

UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE

Exploration des liens entre la capacité du père
à ouvrir sur le monde son enfant et la qualité de la
relation d'attachement père-enfant

par

Émilie Thorn

Mémoire présenté à la faculté d'éducation
en vue de l'obtention du grade de
Maître ès arts (M.A.)
Psychoéducation

Juillet 2010

© Émilie Thorn, 2010

Université de Sherbrooke

Faculté d'éducation

V - 807



Library and Archives
Canada

Published Heritage
Branch

395 Wellington Street
Ottawa ON K1A 0N4
Canada

Bibliothèque et
Archives Canada

Direction du
Patrimoine de l'édition

395, rue Wellington
Ottawa ON K1A 0N4
Canada

Your file Votre référence
ISBN: 978-0-494-65655-6
Our file Notre référence
ISBN: 978-0-494-65655-6

NOTICE:

The author has granted a non-exclusive license allowing Library and Archives Canada to reproduce, publish, archive, preserve, conserve, communicate to the public by telecommunication or on the Internet, loan, distribute and sell theses worldwide, for commercial or non-commercial purposes, in microform, paper, electronic and/or any other formats.

The author retains copyright ownership and moral rights in this thesis. Neither the thesis nor substantial extracts from it may be printed or otherwise reproduced without the author's permission.

AVIS:

L'auteur a accordé une licence non exclusive permettant à la Bibliothèque et Archives Canada de reproduire, publier, archiver, sauvegarder, conserver, transmettre au public par télécommunication ou par l'Internet, prêter, distribuer et vendre des thèses partout dans le monde, à des fins commerciales ou autres, sur support microforme, papier, électronique et/ou autres formats.

L'auteur conserve la propriété du droit d'auteur et des droits moraux qui protègent cette thèse. Ni la thèse ni des extraits substantiels de celle-ci ne doivent être imprimés ou autrement reproduits sans son autorisation.

In compliance with the Canadian Privacy Act some supporting forms may have been removed from this thesis.

While these forms may be included in the document page count, their removal does not represent any loss of content from the thesis.

Conformément à la loi canadienne sur la protection de la vie privée, quelques formulaires secondaires ont été enlevés de cette thèse.

Bien que ces formulaires aient inclus dans la pagination, il n'y aura aucun contenu manquant.

■ ♦ ■
Canada

Exploration des liens entre la capacité du père
à ouvrir sur le monde son enfant et la qualité de la
relation d'attachement père-enfant

Émilie Thorn

A été évaluée par un jury composé des personnes suivantes :

_____	Directeur de recherche
Marcel Trudel	
_____	Co-directrice de recherche
Guadalupe Puentes-Neuman	
_____	Autre membre du jury
Jean-Pascal Lemelin	
_____	Autre membre du jury
Thérèse Besnard	

Mémoire accepté le _____

RÉSUMÉ

Le présent projet aborde l'étude du lien entre la qualité de la relation d'attachement et l'ouverture sur le monde du père auprès d'enfants âgés entre douze et trente-six mois. L'échantillon comprend 56 dyades père-enfant qui participaient à des ateliers de stimulation au CLSC. La sécurité d'attachement a été évaluée à l'aide du Q-Sort sur l'attachement de Waters et Deane (1995), l'ouverture sur le monde a été évaluée à l'aide du QOM (Paquette *et al.*, 2004) et le stress parental a été évalué à l'aide de la version abrégée de l'ISP (Abidin, 1990). En ce qui concerne l'objectif central de l'étude, les résultats ne démontrent pas de relation directe entre la qualité de la relation d'attachement père-enfant et son ouverture sur le monde, mais il y a présence d'effets significatifs entre le QOM et l'ISP ce qui suggère d'accorder plus d'attention à la conception actuelle du rôle du père sur le développement du jeune enfant.

Mots-clés: "ouverture au monde, openness to the world, predictors, father-child attachment, father-child relationship, father, attachment et fathering.

SOMMAIRE

Le présent projet aborde l'étude du lien entre la qualité de la relation d'attachement et la capacité du père à ouvrir sur le monde son enfant auprès d'enfants âgés entre douze et trente-six mois. L'échantillon comprend 56 dyades père-enfant qui participaient à des ateliers de stimulation précoce avec le CSSS de leur région. La sécurité d'attachement a été évaluée à l'aide du Q-Sort sur l'attachement de Waters et Deane (1995). Suite à une visite à domicile d'environ deux heures, ce sont des évaluateurs formés à l'utilisation de l'instrument et à l'observation de la relation père-enfant qui ont complété l'instrument. Cet outil permet de décrire les comportements de sécurité et de dépendance de l'enfant. La capacité du père à ouvrir sur le monde son enfant, quant à elle, a été évaluée à l'aide du questionnaire QOM développé par Paquette et ses collaborateurs (2004). Cet outil permet d'estimer la capacité du père à ouvrir sur le monde son enfant. Des analyses préliminaires des énoncés de ce questionnaire ont permis de dégager quatre échelles, soit le contrôle, la stimulation à la prise de risque, la persévérance et l'initiation au dépassement. Le stress parental a pour sa part été évalué à l'aide de la version abrégée de l'Indice de Stress Parental d'Abidin (1990). Cet instrument permet d'évaluer la perception des pères par rapport à trois domaines liés au stress parental, soit le stress causé par les comportements de l'enfant, par les contraintes relatives au rôle de parent et par l'interaction père-enfant. Dans l'ensemble, les modalités d'évaluation retenues sont diversifiées (entrevues, observations et questionnaires) et rendent compte de l'importance d'évaluer la relation d'attachement père-enfant auprès d'une population masculine. En ce qui concerne l'objectif central de l'étude, les résultats ne démontrent pas de relation directe entre la qualité de la relation d'attachement père-enfant et la capacité du père à ouvrir sur le monde son enfant. Par ailleurs, les analyses de corrélation mettent en évidence des effets significatifs entre l'échelle de contrôle du QOM et les échelles de l'ISP. Des analyses multidimensionnelles visant à

dégager une typologie de types de pères sur les mesures du QOM suggèrent que les quatre types de pères se distinguent sur les échelles de stress familial. Toutefois, l'effet est uniquement attribuable au groupe de pères moins engagés sur les indices d'ouverture sur le monde. En somme, ce résultat suggère que ces pères perçoivent plus de stress dans la famille, et ce, en comparaison aux trois autres groupes. Dans l'ensemble, les résultats de l'étude suggèrent d'accorder plus d'attention à la conception actuelle du rôle du père sur le développement du jeune enfant et aux contraintes méthodologiques associées à la mesure des relations d'attachement père-enfant.

TABLE DES MATIÈRES

SOMMAIRE.....	3
LISTE DES TABLEAUX.....	8
LISTE DES FIGURES	9
Remerciements	10
INTRODUCTION.....	11
Éclairage sur les concepts liés à l'attachement et à l'ouverture sur le monde.....	12
La perspective théorique associée à l'étude.....	16
PREMIER CHAPITRE – RECENSION DES ÉCRITS	19
1. METHODOLOGIE DE LA RECENSION	19
2. LA RELATION PARENT-ENFANT.....	20
2.1 L'attachement : un construit organisationnel	20
3. LES FACTEURS DETERMINANTS DE L'ATTACHEMENT PARENT-ENFANT.....	24
4. LA PREVALENCE DES TYPES D'ATTACHEMENT.....	25
5. L'IMPORTANCE DU PERE SUR LE DEVELOPPEMENT DE L'ENFANT.....	26
6. LES CONNAISSANCES ACTUELLES SUR L'ATTACHEMENT PERE-ENFANT	28
7. LES DETERMINANTS DE L'ATTACHEMENT PERE-ENFANT ET LA CAPACITE DU PERE A OUVRIR SUR LE MONDE SON ENFANT	30
8. OBJECTIFS ET QUESTIONS DE RECHERCHE.....	32
DEUXIÈME CHAPITRE – LA MÉTHODOLOGIE.....	34
1. DEVIS DE RECHERCHE	34

2. DESCRIPTION DES PARTICIPANTS A L'ETUDE	34
3. LA PROCEDURE D'EVALUATION.....	36
4. LES INSTRUMENTS DE MESURE	37
4.1 La mesure de la qualité de l'attachement.....	37
4.2 La mesure de la capacité du père à ouvrir sur le monde son enfant	38
4.3 La mesure du stress parental.....	39
5. LA STRATEGIE D'ANALYSE	40
 TROISIEME CHAPITRE – RÉSULTATS.....	41
1. ANALYSE DESCRIPTIVE DU QUESTIONNAIRE D'OUVERTURE SUR LE MONDE (QOM)..	41
2. MISE EN RELATION ENTRE LE QUESTIONNAIRE DE L'OUVERTURE SUR LE MONDE ET LA QUALITE DE LA RELATION D'ATTACHEMENT	46
3. LA CONTRIBUTION DU STRESS AU PROFIL DEGAGE DE L'OUVERTURE SUR LE MONDE	47
 QUATRIÈME CHAPITRE – DISCUSSION.....	50
1. LA RELATION PERE-ENFANT : PERTINENCE DU CONSTRUIT SUR L'ATTACHEMENT	50
2. LA CAPACITE DU PERE A OUVRIR SUR LE MONDE SON ENFANT PERE : BILAN CRITIQUE DE LA CONTRIBUTION DU MODELE.....	52
3. RELATION ENTRE LE STRESS PARENTAL ET LA CAPACITE DU PERE A OUVRIR SUR LE MONDE SON ENFANT : L'APPORT DU CONTEXTE.....	54
4. PERTINENCES SCIENTIFIQUES DE L'ETUDE ET RETOMBÉES POUR L'INTERVENTION FUTURE	55
4.1 Retombées scientifiques de l'étude.....	55
4.2 Retombées de l'étude pour l'intervention.....	58

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	60
---	-----------

ANNEXE A – FORMULAIRE DE CONSENTEMENT.....	69
---	-----------

ANNEXE B – DESCRIPTION DES OUTILS UTILISÉS	77
---	-----------

Description des items du Q-Sort sur l'attachement (AQS).....	78
--	----

Description des items des 4 échelles de l'AQS	88
---	----

Description des items du questionnaire de l'ouverture sur le monde (QOM).....	94
---	----

Description des échelles de l'ISP.....	99
--	----

ANNEXE C – TABLEAU DES RÉSULTATS.....	102
--	------------

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1	Analyse descriptive des quatre échelles du QOM.....	43
Tableau 2	Résultats des analyses de variance des différences de moyennes standardisées entre les 4 grappes de pères en fonction des variables du QOM.....	45
Tableau 3	Corrélations entre le QOM et les variables des construits de l'attachement et du stress.....	48
Tableau 4	Analyses de variance examinant les différences entre les pères des différentes grappes issues du QOM par rapport aux moyennes des divers indices aux échelles du stress (PSI).....	49
Tableau 5	Analyse descriptive des énoncés associés à chacune des échelles du QOM.....	103

LISTE DES FIGURES

Figure 1	Analyse par regroupements hiérarchiques des pères en fonction du questionnaire de l'ouverture sur le monde.....	44
----------	---	----

Remerciements

Il y a plusieurs personnes à qui je dois de sincères remerciements. Premièrement, je tiens à remercier chaleureusement mon directeur de recherche, Monsieur Marcel Trudel. Je suis extrêmement reconnaissant du support que vous m'avez offert et je vous remercie du fond du cœur pour toutes les connaissances que vous m'avez transmises. Vous avez été un merveilleux guide durant ces deux années. De plus, j'aimerais remercier Madame Guadalupe Puentes-Neuman, ma co-directrice de recherche, pour m'avoir fait découvrir le monde de la recherche et pour m'avoir si bien guidée à travers la rédaction du mémoire. Sans vos judicieux conseils, je n'aurais pu écrire ce projet de recherche. J'ai énormément appris de vous et j'en suis énormément reconnaissante.

J'aimerais aussi remercier ma famille qui a su être patiente avec moi lorsque j'éprouvais certains moments d'angoisse et qui a toujours trouvé les mots justes pour m'encourager. Grâce à votre patience et à vos encouragements, j'ai pu terminer ce projet qui me tenait vraiment à cœur. À ma mère, qui m'a soutenue tout au long de mon parcours académique et qui a toujours cru en moi. À mon père, qui m'a fait tomber dans le merveilleux monde du « pourquoi » quand j'étais enfant et qui continue de me donner le goût d'apprendre. Finalement, je tiens à remercier mon conjoint Pascal qui, depuis le début, m'a appuyée dans tout ce que j'entreprends, qui a été d'une patience exemplaire et qui a toujours été là pour moi.

En dernier lieu, j'aimerais remercier chaleureusement le FQRSC et le CRSH pour m'avoir soutenue financièrement tout au long de mon parcours de maîtrise en psychoéducation. Sans votre généreuse contribution, je n'aurais pu m'investir aussi pleinement dans ma recherche.

INTRODUCTION

Au dix-neuvième siècle, la principale fonction du père était orientée vers l'enseignement de la morale à ses enfants. En effet, les valeurs sociétales prédominantes de cette époque faisaient en sorte que le père devait s'assurer que ses enfants grandissent avec des valeurs justes et appropriées provenant principalement de la Bible et autres textes fondés sur la foi (Pleck et Pleck, 1997). Puis, lorsque l'industrialisation se fit plus importante, les tâches paternelles liées à la morale furent remplacées par une fonction bien précise : celle de pourvoyeur de la famille.

Puis, dans les années 1930, lorsque la Grande Dépression déclencha une crise économique qui affecta toutes les classes sociales américaines, beaucoup de pères eurent de la difficulté à conserver leur rôle de pourvoyeur. Les sociologues de l'époque commencèrent alors à jeter un regard critique sur l'apport et la fonction du père dans la famille, car ils craignaient que les difficultés du père associées à ses responsabilités familiales puissent avoir des retombées négatives sur le développement ultérieur des enfants (Lamb et Tamis-LeMonda, 2004).

Vers la fin des années 1940, soit la fin de la deuxième guerre mondiale, l'entrée des femmes sur le marché du travail eut lieu de façon massive afin de palier aux difficultés économiques de la famille et à la pénurie d'hommes sur le marché du travail. De plus, les conséquences de cette deuxième guerre mondiale ont impliqué que de nombreux enfants se sont retrouvés sans figure paternelle en raison du décès de plusieurs pères. Cela entraîna un changement radical dans les responsabilités des pères, car une plus grande place fut alors allouée à leur engagement auprès de l'enfant (Dubeau, 2002). D'ailleurs, plusieurs professionnels, chercheurs et théoriciens commencèrent à rapporter des conséquences positives de l'engagement du père dans le développement de l'enfant (Lamb et Tamis-LeMonda, 2004).

Dans les années 1970, plusieurs psychologues du développement s'intéressèrent activement au rôle paternel en effectuant des études observationnelles sur la relation père-enfant (Belsky, 1996, Lamb et Tamis-LeMonda, 2004). Les résultats ont permis de constater que la présence des pères a une influence positive notamment sur la sociabilité des enfants (Kromelow, Harding, Touris, 1990; Frascarolo, 2004; Paquette, 2004a), sur la communication et sur l'interprétation des émotions des autres (Bridges, Connell et Belsky, 1988).

Éclairage sur les concepts liés à l'attachement et à l'ouverture sur le monde

Depuis les cinquante dernières années, il a été mis en évidence que la relation parent-enfant est très importante pour le développement de l'enfant. Ainsi, John Bowlby et Mary Ainsworth, deux pionniers de la théorie de l'attachement, ont étudié la qualité du lien socio-affectif entre le parent et l'enfant. Cela a déclenché par la suite une grande vague de recherche dans le domaine sur la relation parent-enfant et une impressionnante quantité de publications dans les revues scientifiques.

Selon Bowlby, l'attachement se définit comme le lien affectif qui unit l'enfant et son parent, soit généralement la mère (Bowlby, 1988). Le besoin de contact social associé à l'établissement de la relation d'attachement refléterait une prédisposition innée de l'enfant à vouloir établir des relations significatives avec les autres. Ce besoin de maintenir un contact avec le parent, se définissant par des comportements tels que la succion, l'étreinte, les cris, les pleurs, le sourire et la poursuite, souligne un besoin de protection visant à assurer la survie de l'enfant. Les comportements qui sous-tendent ce besoin de protection ont une origine phylogénétique et sont surtout activés lorsque l'enfant se retrouve dans une situation d'adversité (Bowlby, 1969).

À cet égard, et ce, malgré l'intérêt pour le rôle du père dans notre société, la relation d'attachement père-enfant demeure encore peu étudiée. Ainsi, en 2004, une perspective novatrice fut proposée par Paquette qui se veut explicative de la fonction et de la formation de la relation d'attachement père-enfant. La présente étude

s'inspire de cette théorie suggérant qu'il y a un lien entre la qualité de la relation d'attachement père-enfant et la capacité du père à ouvrir sur le monde son enfant. Ce point de vue est en continuité avec la perspective de Bowlby, mais apporte un éclairage critique en introduisant l'idée de l'ouverture sur le monde et ce, en se basant sur le modèle d'activation de Paquette.

Plusieurs facteurs sont reconnus pour avoir une influence sur la qualité de la relation d'attachement père-enfant. À l'origine, l'un des aspects étudiés dans le domaine de l'attachement et qui aborde indirectement la contribution du père est celui de la satisfaction maritale des parents. Les résultats ont mis en évidence qu'un attachement de type insécurisant entre l'enfant et le parent (que ce soit avec le père ou la mère) est plus probable lorsqu'il y a présence de discordes au sein du couple. L'enfant est alors exposé à des parents moins sensibles, plus rigides et qui sont moins enclins à répondre de manière réconfortante à ses besoins (Owen et Cox, 1997; Belsky, 1999; Dawson, Ashman, Hessel, Spieker, Frey, Panagiotides, et Embry, 2001). De plus, il a été démontré que la qualité de la relation de couple a davantage d'effets sur la relation père-enfant que la relation impliquant la mère (Volling et Belsky, 1992). Ainsi, des hauts niveaux de satisfaction conjugale sont associés à davantage de pensées et d'émotions positives des pères à l'égard de leur enfant.

Un facteur qui semble interférer avec la satisfaction maritale est le stress parental (Crockenberg et Smith, 1982). Les résultats de la méta-analyse réalisée par Atkinson et ses collaborateurs en 2000 révèlent que le stress parental serait corrélé avec la qualité de la relation d'attachement mère-enfant ($r = 0,19$). En effet, les enfants ayant un attachement de type insécurisant semblent être perçus par leur mère comme étant plus stressants que les enfants ayant un attachement de type sécurisant (Teti, Nakagawa, Das, et Wirth, 1991). De plus, il est démontré que les mères qui ont un enfant ayant un profil d'attachement insécurisant vivent plus de stress et démontrent par le fait même davantage de signes de dépression que les mères qui ont

un enfant ayant un attachement sécurisant (Teti *et al.*, 1991; Atkinson, Paglia Coolbear, Niccols, Parker et Guger 2000; Lundy, 2002).

Le bilan des travaux concernant la problématique de la qualité de la relation de couple amène donc le fait que la mère et le père sont tous les deux importants dans l'élaboration de la qualité de l'attachement parent-enfant. Toutefois, contrairement à l'attachement mère-enfant, peu d'études ont abordé les facteurs déterminants de la qualité de la relation d'attachement père-enfant (Lundy, 2002).

L'accent mis sur la relation mère-enfant dans la théorie de Bowlby amène une certaine confusion dans les résultats des études faites auprès des pères, car pour ce dernier, la mère représente la principale figure d'attachement en se référant à un modèle monotropique (Fraser, Burchell, Hay et Duveen, 2001). Ce modèle se définit par la tendance innée des enfants à créer une relation d'attachement privilégiée avec la première figure parentale (en l'occurrence la mère) durant leurs six premiers mois de vie. L'enfant peut créer des relations d'attachement avec les autres (père, frères, sœurs, etc.), mais ses relations se construisent à partir du modèle primaire de référence soit la mère. Le père ne représente donc qu'une figure d'attachement secondaire pour l'enfant. Ainsi, en contexte de détresse, l'enfant va se référer davantage à la mère, car elle est la figure d'attachement principale (Thompson, 1999).

Les études de Paquette amènent donc à questionner la conception de Bowlby, du fait que le père joue un rôle plus central sur le développement de l'enfant; par exemple en induisant une ouverture sur le monde. Le concept d'ouverture sur le monde se conçoit comme une fonction qui «consiste à stimuler les enfants à explorer l'environnement immédiat et à y s'adapter» (Paquette, Eugène, Dubeau et Gagnon, 2009, p. 105). Cette perspective a également été abordée par Le Camus (1995) lors d'une étude réalisée auprès de jeunes enfants et de leurs deux parents lors d'un cours de natation. En effet, comparativement aux mères qui se placent devant l'enfant, il a été noté que les pères ont tendance à se placer la majorité du temps derrière le bambin

afin de le laisser explorer son environnement, mais toujours d'une manière sécurisante pour ce dernier. « L'ouverture au monde est donc une fonction paternelle qui comporte essentiellement deux rôles : la stimulation à l'autonomie et le contrôle » (Paquette *et al.*, 2009, p. 108). « Selon la théorie de l'attachement, l'ouverture au monde repose beaucoup sur la qualité de l'attachement » (Grossmann et Grossmann, 1998, p. 212).

La capacité du père à ouvrir sur le monde son enfant peut être observée dans plusieurs aspects de la relation père-enfant. Premièrement, elle peut être relevée dans le langage moins élémentaire que le père utilise avec son enfant (Paquette *et al.*, 2009). Il ne faut pas négliger le fait que le père assume un rôle important au niveau de la communication avec les personnes du monde extérieur. Cela amène donc le jeune à se surpasser face à des situations plus difficiles et diversifiées lors des interactions sociales. Ces contraintes apportées par le père lui apprennent alors à intégrer les nombreuses règles liées à la maîtrise du langage et à généraliser les acquis à d'autres contextes sociaux (Lamb et Tamis-LeMonda, 2004).

La capacité du père à ouvrir sur le monde son enfant peut être aussi remarquée lors des jeux physiques père-enfant. En effet, on remarque que les pères font davantage de jeux physiques avec leur enfant, qu'ils sont plus directifs, qu'ils utilisent moins de jouets et qu'ils font moins d'activités ludiques et cognitives que les mères (Macdonald et Parke, 1984; Kazura, 2000). De plus, on observe que les enfants se font davantage déstabiliser et taquiner par leur père (Labrell, 1996). Selon Carson et ses collaborateurs (1993), les jeux de lutte entre le père et le jeune enfant peuvent avoir une influence sur la capacité de régulation des conduites agressives de l'enfant. En effet, le père lui apprendrait à réguler ses émotions négatives lors des jeux de bataille (Carson, Burks et Ross, 1993). Il a également été démontré que les jeux physiques contribuent au développement des compétences sociales de l'enfant (McDowell, Parke et Spitzer, 2002) et favorisent l'obéissance à l'autorité parentale chez les jeunes garçons. Par contre, pour être efficaces sur le plan du développement

de l'enfant, le père doit manifester des comportements chaleureux et un certain contrôle lors des jeux de bataille (Paquette, Bolté, Turcotte, Dubeau et Bouchard, 2000).

Les jeux physiques dont il est question ici incluent des jeux bien connus tels les jeux d'exercice physique avec les nourrissons, lancer l'enfant dans les airs et le rattraper, le faire sauter sur les genoux, faire le cheval, le chatouiller et, dès l'âge préscolaire faire des jeux de lutte avec lui (Paquette, 2004a, p. 210).

Les conclusions des études réalisées auprès des jeunes enfants et de leurs parents mettent en évidence que les enfants ont tout autant besoin de stabilité et de sécurité que d'activation. Le père assumerait donc le rôle de celui qui active l'enfant induisant une fonction essentielle à l'autonomisation et à l'ouverture sur le monde de l'enfant. En effet, ce rôle d'activation est favorable à l'exploration des nouveaux environnements, à prendre des initiatives et à être plus audacieux en présence d'étrangers (Le Camus, 1995; Paquette, 2004a). En outre, il a été proposé par Lamb, et ses collaborateurs (1985) que les jeux physiques entre le père et l'enfant contribuent à un attachement de type sécurisant (Paquette, 2004a).

La perspective théorique associée à l'étude

Puisque que le terme "attachement" est majoritairement utilisé pour définir la confiance de l'enfant accordée au parent maternel dans sa réponse aux besoins de base, particulièrement lors des situations d'adversité, Paquette (2004a) a élaboré la dimension "exploration" de la théorie de l'attachement de Bowlby (Paquette *et al.*, 2009). En effet, il a tenté de qualifier différemment la relation père-enfant en proposant la "relation d'activation" comme le lien affectif qui s'établit entre le père et l'enfant lors de jeux "d'excitation" et qui favorise l'ouverture sur le monde de l'enfant (Le Camus, 2001; Paquette, 2004a; Paquette *et al.*, 2009). En effet, contrairement à la mère qui répond davantage au besoin affectif du jeune (ex : besoin d'apaisement), le père répond à son besoin d'activation et de dépassement de l'enfant

et ce, dans un contexte de confiance d'être protégé des dangers potentiels (Paquette, 2004a, Paquette *et al.*, 2009).

L'un des premiers auteurs qui a soulevé l'importance de l'activation chez l'enfant est Millar (1968). En effet, il a introduit l'idée que les deux mécanismes de l'attachement, soit la sécurité et la stimulation de l'enfant, seraient interreliés. Ainsi, il serait difficile qu'un enfant puisse jouer si ses besoins de base ne sont pas comblés adéquatement par le parent donneur de soins, soit généralement la mère. L'attachement père-enfant serait donc dépendant de l'attachement mère-enfant uniquement lors des situations où la mère donne les soins de base à l'enfant.

Dans une relation d'activation de qualité, l'enfant apprendrait à faire confiance en ses propres capacités et à faire face aux menaces et à l'étrangeté de son environnement physique et social, puisque son père l'aura incité à oser aller plus loin dans son exploration, et ce dans un contexte sécuritaire (Paquette, 2004a, p. 213).

La relation d'activation doit donc être adaptée aux capacités de l'enfant, car si celui-ci est "sous-activé", il aura tendance à craindre la nouveauté et les étrangers, à être extrêmement prudent, à vouloir contrôler exagérément ses émotions et à développer éventuellement des troubles intériorisés. En contrepartie, si un enfant est "sur-activé", il aura tendance à être plus téméraire et agressif lorsqu'il est en processus d'exploration, il sous-contrôlera ses émotions et aura tendance à développer ultérieurement des troubles extériorisés (Paquette *et al.*, 2009). Ainsi, selon Paquette (2004a), le père et la mère ont des rôles fondamentalement différents dans l'établissement de la relation d'attachement auprès de leur enfant. Le modèle hiérarchique monotropique de Bowlby est donc remis en question.

De plus, le fait d'étudier la capacité du père à ouvrir sur le monde son enfant et sa relation avec la qualité de la relation d'attachement avec son enfant a des retombées sociales importantes pour les parents. En effet, cela leur amènera de

nouvelles perspectives et de nouvelles connaissances en ce qui concerne l'importance du père dans la relation d'attachement avec l'enfant et de son impact pour son développement ultérieur. En effet, nous savons qu'un attachement sécurisant avec le parent amène un développement social et cognitif optimal chez l'enfant (Matas, Arend et Sroufe, 1978; Arend, Gove et Sroufe, 1979; Lafrenière et Sroufe, 1985; Bohlin, Hagekull et Rydell, 2000), mais les études sur les précurseurs de la relation d'attachement père-enfant demeurent encore obscures.

Faire la promotion d'une relation d'attachement de qualité entre le père et l'enfant, tout en favorisant l'ouverture sur le monde de l'enfant pourrait s'avérer être une approche bénéfique sur les plans clinique, social et économique et ultimement, favoriser un développement de qualité chez l'enfant (Paquette *et al.*, 2009). D'ailleurs, les valeurs sociales associées à l'engagement paternel sont de plus en plus présentes par la mise en place de politiques familiales valorisant le rôle du père comme les congés parentaux.

Malgré une place de plus en plus grande faite aux pères dans notre société, il y a au plan scientifique une très grande différence entre les études faites sur les mères et celles réalisées auprès des pères. En effet, très peu d'auteurs ont étudié la relation d'attachement père-enfant si l'on compare à l'énorme bassin d'études existant sur la relation d'attachement entre la mère et l'enfant (Braungart-Rieker, Garwood, Powers et Wang 2001; Kazura, 2000, Caldera, 2004). Toutefois, il n'y a pas, à l'heure actuelle, de consensus en ce qui concerne la définition de l'attachement entre le père et son enfant (Brown, McBride, Shin et Bost, 2007), il n'y a aucune étude réalisée qui a étudié le lien entre la qualité de la relation d'attachement père-enfant et la capacité du père à ouvrir sur le monde son enfant et il y a très peu d'études qui ont abordé l'influence du stress paternel sur la relation d'attachement père-enfant. Ainsi, le but général de cette étude est d'examiner dans quelle mesure la capacité du père à ouvrir sur le monde son enfant est liée à la qualité de la relation d'attachement père-enfant et quel est l'apport modérateur du stress du père sur ce lien entre les deux construits.

PREMIER CHAPITRE

RECENSION DES ÉCRITS

1. MÉTHODOLOGIE DE LA RECENSION

L'objectif de cette recension est de vérifier si des auteurs se sont penchés préalablement sur la question de savoir si la capacité du père à ouvrir sur le monde son enfant a une influence sur la qualité de l'attachement père-enfant. Dans le cadre de cette recension, les banques de données qui ont été utilisées sont PsycInfo, Éric, PsycArticles, SocIndex et l'ICIST. Afin de retrouver des articles scientifiques en lien avec le sujet de recherche, les mots clés qui ont été utilisés sont : "ouverture au monde, openness to the world, predictors, father-child attachment, father-child relationship, father, toddler, attachment et fathering". En ce qui concerne les mots « ouverture au monde », 12 135 articles ont été recensés et en ajoutant le terme «father», 20 articles en sont ressortis. En ce qui concerne les mots "father-child attachment", 32 articles ont été recensés et en ajoutant le mot "infant", 8 articles en sont ressortis. De plus, parmi les articles portant sur l'attachement père-enfant qui ont été recensés, deux articles ont été publiés dans les années 1980, 6 articles ont été écrits dans les années 1990 et 25 articles ont été réalisés dans les années 2000. Cette récente augmentation d'articles portant sur les pères démontre un grand intérêt des chercheurs et des professionnels pour la problématique de la paternité.

Lors de la recension, seuls les articles portant sur les enfants de moins de 5 ans ont été retenus. De plus, une attention particulière a été portée aux articles ayant comme sujet la relation d'attachement père-enfant ainsi qu'aux articles ayant comme sujet les précurseurs de cette relation d'attachement. Ainsi, 48 articles portant sur la relation d'attachement père-enfant et 8 articles portant sur les précurseurs de cette relation d'attachement ont été recensés. De plus, en ce qui concerne les dates de

publication des articles, les plus récents étaient privilégiés, mais tous ceux abordant le domaine de recherche à l'étude ont été inclus indépendamment de l'année. Finalement, les recherches s'intéressant à l'attachement du point de vue de la mésadaptation, de la psychopathologie ou qui ont été réalisées auprès d'échantillons d'enfants atypiques, abusés ou négligés ont été exclues de la recension.

Finalement, comme la capacité du père à ouvrir sur le monde son enfant est une théorie explicative développée récemment, on relève peu d'auteurs ayant abordé le lien possible avec la qualité de la relation d'attachement père-enfant.

2. LA RELATION PARENT-ENFANT

2.1 L'attachement : un construit organisationnel

L'attachement est vu comme un système flexible de contrôle comportemental, qui est influencé par les émotions (rétroactions du parent) et qui est en constante interaction avec d'autres systèmes de comportements (Bowlby, 1988; Parent et Saucier, 1999; Tarabulsky et Hémond, 1999). L'attachement se définit donc par des systèmes de contrôle de comportements qui sont établis en raison de leur efficacité sur la fonction de reproductivité dans un même environnement (Bowlby, 1988). En effet, plusieurs espèces ont été étudiées et les résultats de ces travaux ont mis en évidence, notamment chez les primates, la présence des relations d'attachement (Kostan et Snowdon, 2002; Poindron, Gilling, Hernandez, Serafin et Terrazas, 2003).

La protection de l'individu contre l'adversité représente une fonction biologique importante de l'attachement. En effet, les besoins de proximité et de sécurité de l'individu sont directement reliés à la fonction évolutive de protection de l'espèce (Bowlby, 1988). À cet égard, les comportements de l'enfant tels que sourire, étreindre ou donner différents signaux au parent s'avèrent des fonctions reliées à sa proximité et à sa sécurité. De plus, les comportements de l'enfant tels que la locomotion et les pleurs (reliés eux aussi à la proximité et à la sécurité) sont

automatiquement activés lorsque l'enfant est dans un contexte d'adversité qui vient modifier son sentiment de protection (comme le contexte de séparation du parent) (Bowlby, 1988; Parent et Saucier, 1999; Tarabulsky et Hémond, 1999).

Afin que ce processus de rétroaction soit possible, l'enfant doit posséder un modèle interne opérant (Bretherton et Munholland, 1999; Parent et Saucier, 1999; Tarabulsky et Hémond, 1999; Pleck, 2007). En effet, selon Bowlby (1988), l'enfant développe une représentation cognitive des réponses de son parent qui guide, par la suite, son comportement d'attachement envers ce dernier. Ainsi, des enfants qui ont des expériences différentes d'un parent à l'autre (par exemple, des réponses positives chez seulement l'un des deux parents) vont intégrer des modèles internes opérants différents et vont établir un attachement distinct avec les deux parents (Tarabulsky, Provost, Larose, Moss, Lemelin, Moran, Forbes, Pederson, 2008). Ce modèle cognitif opérant commence à se développer progressivement vers la fin de la première année de vie (Bowlby, 1988). De plus, le modèle interne opérationnel se définit comme «des représentations mentales de soi, de la figure d'attachement et de la relation entre soi et cette figure» (Bernier, Larose et Boivin, 2000, p.114).

Le modèle cognitif opérant « [...] n'est pas une image objective de soi et de la figure d'attachement, mais plutôt une représentation généralisée des réponses passées de la figure d'attachement aux signaux de détresse et de besoin de proximité manifestés par l'enfant envers cette figure » (Bernier *et al.*, 2000, p. 114).

Ce modèle permet donc à l'enfant de placer en ordre de priorité les personnes vers lesquelles il va se tourner pour combler son besoin de protection en cas de détresse (Sroufe et Waters, 1977; Bowlby, 1988). En effet, il fournit à l'enfant une représentation mentale de ses parents lui permettant de mieux percevoir les événements, d'interpréter les situations, d'anticiper de manière logique le futur et de mettre au point des plans d'action (Bernier *et al.*, 2000).

La contribution théorique apportée par Bowlby sur la théorie de l'attachement a amené Ainsworth à s'intéresser à l'étude de la sécurité que procurent les relations mère-enfant. Vers la fin des années 1950 ainsi que dans les années 1960, elle réalise deux études qui confirment la pertinence des idées de Bowlby sur la théorie de l'attachement. En effet, ses nombreuses observations permettent de mettre en évidence des différences individuelles chez les bébés dans leur capacité à utiliser leur mère comme base de sécurité lorsqu'ils sont en situation d'adversité (Ainsworth, Blehar, Waters et Wall, 1978). De plus, cela lui a permis de démontrer que la recherche de réconfort et l'exploration représentent deux systèmes antagonistes et complémentaires qui seraient associés à l'attachement.

Le lien parent-enfant favorise la proximité entre l'enfant et la figure d'attachement, ce qui assure la protection de l'enfant en permettant d'intervenir rapidement en cas de danger, alors que l'exploration assure l'acquisition de connaissances et l'adaptation aux variations de l'environnement (Paquette *et al.*, 2009).

Ainsworth est aussi connue pour avoir apporté une méthode standardisée visant à évaluer les différences individuelles chez les bébés à utiliser leur mère comme base de sécurité. La situation étrange constitue donc une procédure observationnelle qui évalue la qualité de la relation d'attachement entre les bébés âgés de douze à dix-huit mois et son parent maternant.

La procédure comporte huit épisodes, structurés de façon à engendrer chez l'enfant un niveau d'anxiété croissant quoique modéré. Au cours des huit épisodes, l'enfant est successivement introduit dans un lieu nouveau et mis en présence d'une personne nouvelle (l'étrangère); il vit deux courtes séparations et deux réunions avec son parent. Pendant la première séparation, l'enfant est en présence de l'étrangère, mais, au moment de la deuxième séparation, il est d'abord laissé complètement seul, après quoi l'étrangère revient et tente de le réconforter au besoin avant le retour final du parent. Chacun des épisodes dure trois minutes et peut être abrégé en cas de détresse élevée de l'enfant (Parent et Saucier, 1999, p. 39).

Selon Ainsworth, « le système d'attachement est caractérisé par l'équilibre dynamique entre la recherche de proximité et le besoin d'exploration [...] » (Parent et Saucier, 1999 p. 38-39). Ce protocole a permis de définir trois types de relation d'attachement : l'attachement sécurisant, l'attachement insécurisant-évitant, l'attachement insécurisant-ambivalent (ou insécurisant-résistant). De plus, compte tenu que certains enfants ne pouvaient être identifiés à aucune des trois catégories citées précédemment, Main et Solomon ont ajouté une quatrième catégorie, soit l'attachement insécurisant désorganisé-désorienté (Parent et Saucier, 1999). Un attachement de type sécurisant caractérise la plupart des relations mère-enfant dans toutes les cultures étudiées jusqu'à aujourd'hui (Paquette et Lafrenière, 1994). Le modèle de l'attachement se veut alors universel, car il englobe les espèces et les humains de toutes les cultures. Ce modèle est donc adapté pour chacune d'elles.

Le bilan des études réalisées au cours des cinquante dernières années a contribué à mieux comprendre le lien établi entre le type d'attachement précoce et le développement ultérieur de l'enfant (Tarabulsy *et al.*, 2008). En effet, un enfant ayant un attachement de type sécurisant avec son parent manifeste un meilleur développement tant sur le plan social (Lafrenière et Sroufe, 1985; Bohlin *et al.*, 2000; Sroufe, 2005) que cognitif (Matas *et al.*, 1978; Arend *et al.*, 1979). De plus, le développement socio-émotionnel harmonieux de l'enfant est associé à la qualité de la relation d'attachement avec le parent maternel (Tarabulsy *et al.*, 2008). Ainsi, ces enfants démontrent plus d'enthousiasme et des comportements positifs lorsqu'ils sont en interaction avec leur mère, et ce, en comparaison à ceux ayant un attachement de type insécurisant (Matas *et al.*, 1978). De plus, ces derniers se rappellent beaucoup plus facilement les événements positifs que des contextes d'adversité (Belsky, Spritz et Crnic, 1996). Ces effets du type d'attachement sont toutefois relevés que dans le contexte d'un environnement stable (Fagot et Kavanagh, 1993).

3. LES FACTEURS DÉTERMINANTS DE L'ATTACHEMENT PARENT-ENFANT

Grâce aux recherches effectuées par Ainsworth et plusieurs de ses collaborateurs sur la relation mère-enfant, il a été démontré que la qualité de la relation d'attachement a un grand rôle sur le développement de l'enfant. Des facteurs tels que la sensibilité maternelle, le stress parental et la satisfaction de la relation conjugale ont une influence déterminante sur la qualité de la relation d'attachement.

En premier lieu, les résultats d'une méta-analyse démontrent que la sensibilité maternelle contribuerait modérément à la qualité de la relation d'attachement (De Wolff et van IJzendoorn, 1997). Ainsi, la sensibilité maternelle, définie comme une habileté à répondre de manière appropriée aux besoins et aux signaux de l'enfant, se révèle être associée à la sécurité d'attachement, mais elle ne représente pas le seul déterminant en jeu (Cox, Owen, Margand et Henderson, 1992; De Wolff et van IJzendoorn, 1997; Braungart-Rieker *et al.*, 2001).

Un autre facteur qui aurait un effet probant sur la qualité de la relation d'attachement est le stress parental (Crockenberg et Smith, 1981). Les conclusions qui se dégagent de la méta-analyse publiée par Atkinson et ses collaborateurs en 2000 mettent en évidence que le stress parental est fortement corrélé avec la qualité de la relation d'attachement mère-enfant. Ainsi, les enfants ayant un attachement de type insécurisant sont perçus par leur mère comme induisant plus de stress que les enfants ayant un attachement de type sécurisant (Teti *et al.*, 1991). On relève également que les mères d'enfants ayant un profil d'attachement insécurisant manifestent davantage de signes de dépression que celles qui ont un enfant ayant un attachement sécurisant (Teti *et al.*, 1991; Atkinson *et al.*, 2000, Lundy, 2002).

Un dernier facteur qui semble être un facteur médiateur sur la qualité de la relation d'attachement est la satisfaction maritale des parents. En effet, il semble y avoir davantage un attachement de type insécurisant entre l'enfant et le parent (que ce

soit avec le père ou la mère) lorsqu'il y a présence de discorde au sein du couple. Cela peut être expliqué par le fait que lorsque le couple est en crise, l'enfant est exposé à des parents plus rigides et qui sont moins enclins à répondre de manière réconfortante aux besoins de l'enfant (Owen et Cox, 1997; Belsky, 1999; Dawson *et al.*, 2001). Par contre, il a été démontré que la qualité de la relation de couple a davantage d'effets sur la relation père-enfant que la relation mère-enfant (Volling et Belsky, 1992). En effet, des hauts niveaux de satisfaction conjugale sont associés à davantage de pensées et d'émotions positives des pères à l'égard de leur enfant.

L'importance de la qualité de la relation de couple et l'influence du contexte familial indexé par la mesure du stress amènent donc l'idée que la mère et le père sont tous les deux importants dans l'élaboration de la qualité de l'attachement parent-enfant. Seulement, contrairement à l'attachement mère-enfant, peu d'études ont été réalisées à ce jour sur les facteurs déterminants de la qualité de la relation d'attachement père-enfant (Lundy, 2002).

4. LA PRÉVALENCE DES TYPES D'ATTACHEMENT

En lien avec la procédure observationnelle d'Ainsworth, une méta-analyse réalisée par van IJzerdoorn, Schuengel et Bakermans-Kranenburg, (1999) révèle les résultats sur un échantillon normatif d'enfants vivant aux États-Unis et provenant de familles de classe moyenne. Les résultats démontrent que 62% de ces enfants présenteraient un attachement de type sécurisant, 15% un attachement de type insécurisant-évitant, 9% un attachement de type insécurisant-résistant (ou insécurisant-ambivalent) et 15% un attachement de type désorganisé/désorienté. De plus, cette étude démontre que 25% des enfants présentant un attachement de type désorganisé/désorienté proviennent de milieux socio-économiques défavorisés. On relève également ce type d'attachement dans 35% des cas et les milieux cliniques (van IJzerdoorn *et al.*, 1999). En ce qui concerne la prévalence des types d'attachement dans les pays autres que les États-Unis, les résultats démontrent que

53% des enfants présentaient un attachement de type sécurisant, 8% un attachement de type insécurisant-évitant, 18% un attachement de type insécurisant-résistant (ou insécurisant-ambivalent) et 21% un attachement de type désorganisé/désorienté (van IJzerdoorn *et al.*, 1999).

À la lumière de ces résultats, nous constatons qu'un nombre considérablement élevé d'enfants se retrouvent avec un attachement insécurisant ou désorganisé. Cela démontre le besoin de bien comprendre les facteurs qui sont en lien avec la qualité de la relation d'attachement afin de favoriser au plan clinique une diminution du taux d'attachement insécurisant chez nos enfants. Plusieurs recherches ont été menées dans ce sens.

5. L'IMPORTANCE DU PÈRE SUR LE DÉVELOPPEMENT DE L'ENFANT

Au préalable, on doit reconnaître que comparativement aux études impliquant la mère, beaucoup moins de travaux ont été réalisés sur la contribution du père sur le développement de l'enfant (Grossmann, Grossmann, Fremmer-Bombik, Kindler, Scheurer-Englisch et Zimmermann, 2002). Une telle lacune a des conséquences importantes sur le plan de nos connaissances dans le domaine.

Le contexte d'une psychologie de l'enfant centrée essentiellement sur l'importance déterminante de la mère a conduit à une sous-estimation de l'impact de l'investissement (direct et indirect) des pères sur la santé et le développement psychologique des enfants (Paquette, 2004a, p. 206).

Un facteur important qui est ressorti des études comparant les différences entre les deux parents en ce qui concerne les soins prodigués aux enfants met en évidence que les pères s'impliquent généralement moins que les mères pour donner des soins et réconforter l'enfant (Lamb, 1982; Lamb et Oppenheim, 1989). Par contre, ils sont davantage engagés en ce qui concerne les activités de jeux père-enfant (Paquette, 2004a). Ainsi, les pères jouent avec leur enfant en moyenne 0,71 heures

dans une journée; ce qui représente une proportion importante du temps total passé auprès de l'enfant (Kazura, 2000; Yeung, Sandberg, Davis-Kean et Hofferth, 2001).

Malgré cette implication moindre du père dans les soins donnés au bébé, il a été observé que celui-ci joue un rôle important sur bien des aspects du développement de l'enfant comme le langage, l'intelligence et les aspects sociaux et personnels de l'enfant (Le Camus, 2001, Lundy, 2002). Sur le plan du langage, les résultats de l'étude de Le Camus (2001) démontrent que les pères font plus de demandes d'action à leur enfant que les mères et que les enfants adressent proportionnellement davantage de demandes d'action à leur père qu'à leur mère. En ce qui concerne le développement de l'intelligence, il a été observé que les pères ont tendance à encourager davantage leur enfant que les mères et de favoriser ainsi la résolution de problèmes. En effet, ces derniers fourniraient moins d'aide directe à leur enfant et le laisseraient plus volontiers se débrouiller. Finalement, le père influence le développement socio-personnel de l'enfant, car il incite ce dernier à s'engager dans des contacts sociaux lors des jeux et des interactions. À cet égard, les enfants ayant un père plus engagé démontrent moins d'agressivité avec ses pairs que ceux ayant un père moins engagé dans les soins et les jeux (Paquette, 2004b; Paquette *et al.*, 2009).

[...] Si le père est suffisamment engagé dans les soins, le jeu et l'éducation première, il dispose d'occasions favorables pour une action positive étendue à l'ensemble des dimensions du développement : son enfant peut en tirer bénéfice et s'en trouver enrichi de multiples façons (Le Camus, 2001, p. 84).

De plus, Lamb (1986) introduit l'idée d'une distinction entre l'influence directe et indirecte du père sur le développement de l'enfant. En effet, selon Lamb et Stevenson (1978), le père influencerait de façon directe son enfant par ses comportements et ses attitudes. Ces effets directs sont notamment plus probants lorsque les interactions mère-enfant et les interactions père-enfant sont différentes. Dans ce cas, en comparaison aux mères, les pères communiquent davantage avec leur jeune enfant, ont tendance à faire plus de requêtes et de demandes de clarification, ils

leur posent plus de questions, ils font référence à des événements passés et ils ont moins d'expressions pour communiquer leur contentement. (Le Camus, 2001; Lamb et Stevenson, 2004).

Le père peut également influencer son enfant indirectement et ce, de deux manières différentes. En effet, le support économique et le support émotionnel du père ont des effets indirects sur le développement de l'enfant. Lorsque le père aide la mère à subvenir aux besoins de la famille et lorsqu'il la supporte émotionnellement, il participe de façon active à bonifier la qualité de la relation mère-enfant et à faciliter positivement l'adaptation de l'enfant (Le Camus et Frascarolo, 2003; Lamb et Tamis-LeMonda, 2004). Bref, il est de plus en plus admis chez les cliniciens que l'enfant a beaucoup à gagner de la présence immédiate, active et chaleureuse de son père (Paquette *et al.*, 2009).

Finalement, il a été démontré que les pères jouent un rôle important en ce qui concerne le développement des rôles sexuels chez les enfants (Parke, 1996). En effet, les jeunes garçons ont davantage tendance à se conformer à leur identité sexuelle (celle qui est conforme à la société) lorsque la relation père-fils est harmonieuse et chaleureuse (Lamb et Tamis-LeMonda, 2004).

6. LES CONNAISSANCES ACTUELLES SUR L'ATTACHEMENT PÈRE-ENFANT

Les premières études sur l'attachement père-enfant se sont principalement intéressées au style du père lors de ses interactions avec le nourrisson (Lundy, 2002). Même si la majorité des chercheurs s'intéressent à l'attachement mère-enfant, il a été démontré dans les études que les enfants peuvent développer un lien d'attachement avec chacun des deux parents (Le Camus, 2002). En effet, dans une étude réalisée en Ouganda, il a été observé que les enfants avaient tendance à supporter difficilement une séparation avec leur père, malgré le fait que ce dernier soit moins présent que la

mère et qu'il s'occupe moins des tâches reliées aux soins de l'enfant (Ainsworth *et al.*, 1978).

Par contre, malgré le fait que l'enfant puisse développer une relation avec le père, ce dernier demeure néanmoins une figure d'attachement auxiliaire pour les pionniers de la théorie de l'attachement (Bowlby, 1978, Caldera, 2004). En effet, c'est majoritairement la mère qui est la figure d'attachement principale de l'enfant, car c'est cette dernière qui lui prodigue les soins de base dès la naissance. Par contre, il a été proposé que le père peut néanmoins être la figure d'attachement principale, mais seulement lorsqu'il occupe les fonctions d'un substitut maternel (Ainsworth *et al.*, 1978).

Par la suite, d'autres études ont tenté de souligner l'importance du père en tant que figure d'attachement pour l'enfant. Afin de vérifier la qualité de la relation d'attachement père-enfant, les chercheurs de cette étude ont utilisé une version ressemblant considérablement à la situation étrange d'Ainsworth, mais qui prend en compte à la fois le père et la mère. En effet, ces derniers tentaient de ne pas faire la double prise de données de la situation étrange d'Ainsworth. Kotelchuck (1976) a démontré que des enfants âgés de douze mois avaient tendance à rechercher autant la proximité du père que de la mère après une courte séparation. Quelques années plus tard, une autre étude a vérifié l'attachement père-enfant avec des enfants de vingt mois et a obtenu les mêmes résultats (Clarke-Stewart, 1978). De plus, des observations faites auprès d'enfants ayant un attachement de type insécurisant avec leur mère ont démontré que ceux-ci étaient en mesure d'établir un contact amical avec une personne étrangère s'ils présentaient une relation d'attachement sécurisant avec leur père (Main et Weston, 1981; Kromelow, Harding et Touris, 1990).

Plusieurs auteurs ont tenté d'établir une concordance entre la qualité de l'attachement mère-enfant et père-enfant. À cet égard, Lamb et Stevenson (1978) ont été l'un des premiers à prétendre que la qualité de la relation avec l'un des deux

parents prédisait significativement la qualité de l'attachement à l'autre parent. De plus, des études récentes auprès d'enfants âgés entre douze et trente-six mois ont confirmé la forte congruence entre l'attachement au père et à la mère (Caldera, 2004; Brown *et al.*, 2007). Par contre, les études plus récentes de Lamb (1997) remettent en question les résultats de ses premiers travaux en soulignant que l'attachement père-enfant et mère-enfant semblent se former indépendamment l'un de l'autre et ce, à peu près à la même période soit, au cours de la première année de vie. Ces résultats ont également été confirmé par Schoppe-Sullivan et ses collaborateurs (2006) et par Paquette et ses collaborateurs (2009). Dans un tel contexte, on doit donc aborder la perspective que «chaque relation est spécifique et que chaque parent est susceptible d'avoir une influence distincte sur le développement de l'enfant» (Lamb et Stevenson, 1978).

Encore aujourd'hui, la situation étrange d'Ainsworth est beaucoup utilisée. Par contre, les chercheurs se demandent si c'est le meilleur moyen pour évaluer la qualité de la relation d'attachement père-enfant (Grossmann et Grossmann, 1998). En effet, il serait opportun de l'adapter au contexte de la relation père-enfant ou encore tenter de développer d'autres types de mesures qui tiennent compte des rôles parentaux spécifiques des pères (Paquette, 2004a, Paquette *et al.*, 2009).

7. LES DÉTERMINANTS DE L'ATTACHEMENT PÈRE-ENFANT ET LA CAPACITÉ DU PÈRE À OUVRIR SUR LE MONDE SON ENFANT

Afin de déterminer les facteurs ayant une influence sur la qualité de la relation d'attachement père-enfant, les chercheurs se sont initialement basés sur ceux se référant à la relation mère-enfant. Dans une étude effectuée faite par Lundy (2002), il a été démontré qu'une bonne synchronie dans les interactions entre le parent et l'enfant est liée à une haute satisfaction maritale chez le père ainsi qu'à une bonne qualité d'attachement père-enfant. Par contre, il est important de mentionner que la synchronie représente un facteur médiateur lorsqu'on tente de faire une relation entre

la satisfaction conjugale et la qualité de la relation d'attachement père-enfant (Lundy, 2002).

Un second facteur susceptible d'influencer la qualité de la relation d'attachement père-enfant est sa sensibilité à répondre adéquatement aux besoins de son enfant. En effet, il a été démontré que pour prédire la qualité de la relation d'attachement évaluée à l'âge de seize ans, la sensibilité des pères, durant les jeux avec leur enfant de 24 mois, est aussi importante que celle de la mère lorsqu'elle lui donne les soins (Grossmann *et al.*, 2002). De plus, la méta-analyse réalisée par van IJzendoorn et De Wolff (1997) met en évidence que la sensibilité paternelle est fortement associée à la qualité de la relation d'attachement, mais dans une moindre mesure que celle impliquant la relation mère-enfant (van IJzendoorn et De Wolff, 1997). En somme, on relève dans plusieurs études que comparativement au père, la sensibilité de la mère jouerait un rôle plus déterminant dans l'établissement de la relation mère-enfant (Demo et Cox, 2000; Schoppe-Sullivan, Diener, Mangelsdorf, Brown, McHale et Frosch, 2006).

La qualité des pratiques parentales du père ainsi que son engagement seraient également corrélés avec la sécurité d'attachement père-enfant (Brown *et al.*, 2007). Cependant, selon ces auteurs, les pratiques parentales positives du père ont plus d'impact que l'engagement paternel sur la qualité de la relation d'attachement. Ainsi, les enfants peuvent former une relation sécurisante avec leur père et ce, peut importe si ce dernier est fortement engagé dans les soins ou non. De plus, si le père démontre de moins bonnes pratiques parentales, mais un très fort engagement, la qualité de la relation d'attachement serait davantage insécure.

L'intérêt pour l'étude de l'influence de l'ouverture sur le monde sur l'attachement est amplifié par le fait que peu de recherches ont été réalisées à ce jour en ce qui concerne la relation d'attachement père-enfant (Caldera, 2004; Schoppe-Sullivan *et al.*, 2006; Brown *et al.*, 2007). De plus, les observations

démontrent de plus en plus l'importance de l'impact du père pour le développement ultérieur de l'enfant (Kazura, 2000; Le Camus, 2000; Paquette, 2004a).

La réalisation d'une étude sur l'un des aspects de la paternité s'inspirant de la théorie de Paquette s'avère donc importante, car les résultats de cette recherche feront avancer les connaissances actuelles en ce qui concerne la relation d'attachement père-enfant, ses précurseurs et leur importance sur le développement de l'enfant.

8. OBJECTIFS ET QUESTIONS DE RECHERCHE

Les facteurs qui contribuent à l'établissement de la relation d'attachement parent-enfant sont nombreux (Paquette *et al.*, 2004a), mais ceux reliés à l'influence du père ne sont pas aussi bien connus que ceux en lien avec la mère. Compte tenu que la capacité du père à ouvrir sur le monde son enfant représente un nouveau construit dans la littérature, il s'avère pertinent d'investiguer la contribution de ce facteur dans l'établissement de la relation entre l'enfant et son père. La réalisation d'une étude sur ce sujet prend alors tout son sens.

L'objectif général de la présente étude vise donc à explorer, chez des dyades père-enfant, le lien entre la capacité du père à ouvrir sur le monde son enfant et la qualité de la relation d'attachement. D'abord, il y a lieu de décrire la capacité du père à ouvrir sur le monde son enfant, et ce, en examinant leurs résultats notamment aux énoncés et aux échelles les plus priorisés. Le second objectif tente de mettre en évidence, selon une approche typologique, les différents types de pères à partir de l'instrument questionnaire de l'ouverture sur le monde et de décrire les caractéristiques de chacun de ces groupes. Le troisième objectif aborde le lien entre la capacité du père à ouvrir sur le monde son enfant et la qualité de la relation d'attachement père-enfant, et ce, en se basant sur les descriptions associées aux

échelles ainsi qu'aux différents types dégagés des profils typologiques. Enfin, le quatrième objectif tente de vérifier s'il existe un lien entre les différentes échelles du stress paternel et la capacité de père à ouvrir sur le monde son enfant ainsi qu'avec la qualité de la relation d'attachement père-enfant.

DEUXIÈME CHAPITRE

LA MÉTHODOLOGIE

1. DEVIS DE RECHERCHE

Le présent projet de mémoire s'inscrit à l'intérieur d'une étude longitudinale prospective de 4 ans évaluant les effets d'un programme d'intervention de stimulation précoce sur la qualité de la relation d'attachement père-enfant (Avec papa, c'est différent!, Puentes-Neuman et Paquette, 2004). Trois temps de mesure sont utilisés dans la collecte de données de l'étude compte tenu des objectifs poursuivis, mais seuls le premier et le dernier temps de mesure seront abordés dans le cadre de ce mémoire (six mois séparent le premier et le troisième temps de mesure).

En ce qui a trait au mode de recrutement de l'étude, les pères ont été sollicités pour participer au projet de recherche dès le début des ateliers du programme au CLSC ainsi que par l'entremise d'articles dans les journaux et de publicités dans les garderies. Un formulaire de consentement a alors été signé (voir Annexe A) afin que les noms et les numéros de téléphone des personnes volontaires soient acheminés à la coordonnatrice du projet de recherche. Enfin, lors de la première visite d'évaluation, un deuxième formulaire de consentement a été signé par les pères à leur domicile afin de confirmer leur participation au volet évaluatif du projet.

2. DESCRIPTION DES PARTICIPANTS À L'ÉTUDE

La stratégie d'échantillonnage cible tous les pères participant à un programme de stimulation précoce dans un CLSC dans les régions de Longueuil, de St-Jean-Sur-Richelieu, de Valleyfield et de St-Hyacinthe. Les critères d'inclusion pour l'échantillon étaient d'avoir un niveau socio-économique faible et d'avoir un enfant âgé entre douze et trente-six mois au moment de l'inscription. En ce qui concerne les

critères d'exclusion, les enfants du groupe expérimental et du groupe contrôle ne devaient pas présenter d'handicap physique et/ou mental et les pères ne devaient pas avoir participé préalablement à un programme de stimulation précoce en lien avec leur enfant.

Au total, 77 pères ont participé à la phase évaluative du projet et ont été visités à deux reprises par une assistante de recherche, soit au début des ateliers de stimulation et 6 mois plus tard. Les cas d'attrition sont attribuables à une incapacité de rejoindre les familles ou à un refus de la part des parents de participer à la seconde entrevue. Le taux de participation du groupe expérimental s'élevait à 89 % dans la région de St-Hyacinthe, à 63 % dans la région de St-Jean-Sur-Richelieu, à 100% dans la région de Valleyfield et à 83 % dans la région de Longueuil. Chez le groupe contrôle de l'étude, 13 % des pères proviennent de la région de St-Hyacinthe, 23% de la région de St-Jean-Sur-Richelieu 14 % de la région de Longueuil et 50% des pères proviennent de régions autres (Brossard, Montréal et Laval).

En ce qui concerne les caractéristiques de l'échantillon final du groupe expérimental, l'âge moyen des pères lors de la première visite est de 30,9 ans et il varie de 21 à 44 ans. En ce qui concerne le revenu familial, dans 9 % des cas, celui-ci est inférieur à 12 000\$, dans 15% des cas, il se situe entre 12 000\$ et 20 000\$, dans 27 % des cas, il se situe entre 20 000\$ et 40 000\$ et dans 48 % des familles, il est supérieur à 40 000\$. La scolarité des pères se situe à moins de 1 % avec un niveau primaire non complété, à 22 % avec un niveau primaire complété, à 17 % avec un diplôme d'études secondaires et à 15 % avec un diplôme d'études professionnelles. De plus, la scolarité des pères se situe à 4 % avec une première année de cégep complétée, à 8 % avec une deuxième année de cégep complétée, à 8 % avec un diplôme d'études collégiales ou une technique, à 9 % avec un baccalauréat et à 4 % avec un diplôme de maîtrise. Il est à noter que 5 % des pères n'ont pas répondu à la

question. De plus, l'origine ethnique du groupe expérimental est en majorité caucasienne.

Finalement, en ce qui concerne les enfants participants, l'âge moyen est de 1, 44 ans et il varie de 10 à 27 mois. Parmi ces derniers, 46 sont des filles et 31 sont des garçons.

3. LA PROCÉDURE D'ÉVALUATION

Les pères ont participé de manière volontaire aux deux rencontres évaluatives. Lorsque la coordonnatrice du projet recevait des réponses positives de la part des pères, elle communiquait aux assistantes de recherche le nom et le numéro de téléphone des pères consentants. Ces dernières avaient alors la responsabilité de planifier un rendez-vous avec chacun des pères pour une première rencontre. Lors du premier contact téléphonique, le déroulement de la première visite était brièvement expliqué aux pères. Finalement, lors de la première rencontre à domicile, les variables démographiques des membres de la famille du père étaient documentées par l'assistante.

Chaque rencontre à domicile est d'une durée moyenne de deux heures. Les différentes tâches du protocole suivent un ordre précis et ont comme principal objectif de soumettre le père et l'enfant à différents contextes tels que des jeux libres père-enfant avec des jouets, une résolution de problème (un jouet placé dans une boîte qui est trop difficile à ouvrir pour les capacités de l'enfant), une collation, une période de ramassage de jouets ainsi qu'une période de jeu père-enfant sans jouet. De plus, à plusieurs moments durant la rencontre, le père doit compléter des questionnaires. Pendant ce temps, l'enfant doit alors jouer seul ou avec l'évaluatrice. Aussi, à la fin de la rencontre, l'enfant reçoit un cadeau enveloppé et le parent obtient une compensation financière de 20\$ pour avoir participé à la rencontre de recherche.

Les questionnaires complétés par le père évaluent le stress familial, les pratiques éducatives du père, la collaboration parentale ainsi que la capacité du père à ouvrir sur le monde son enfant. Après la visite au domicile familial, l'assistante de recherche évalue, en fonction de ses observations, la qualité de la relation d'attachement ainsi que les pratiques éducatives du père. Trois évaluatrices au total ont procédé aux évaluations en milieu familial et ces dernières ont été formées au préalable au construit et au processus d'évaluation (Lessard, 2008).

4. LES INSTRUMENTS DE MESURE

4.1 La mesure de la qualité de l'attachement

La qualité de la relation d'attachement est évaluée à l'aide du Q-Sort de l'attachement (AQS; Waters, 1995) (voir annexe B). Cet instrument vise à décrire, dans le milieu naturel, la sécurité d'attachement de l'enfant avec son parent auprès d'enfants âgés entre dix mois et quatre ans. La version 3 de l'AQS est constituée de 90 items décrivant la relation d'attachement père-enfant (Waters, 1995). L'évaluateur ayant observé la relation père-enfant doit classer par ordre de priorité les items selon neuf critères allant de extrêmement typique à extrêmement atypique des comportements de l'enfant suite à la visite dans le milieu familial. L'assistante doit placer obligatoirement dix items par catégorie (Waters et Deane, 1995).

L'analyse réalisée par la suite donne des scores de sécurité et de dépendance de l'enfant en calculant la corrélation entre chacune des évaluations et celle d'experts ayant estimé un attachement théoriquement sécurisant ou dépendant. Ainsi, les résultats varient de -1 à +1 et s'expriment à l'aide d'un coefficient de Pearson. Les scores se rapprochant le plus de +1 sont les résultats d'un enfant qui ressemblent le plus à ceux du prototype de l'enfant ayant un attachement sécurisant ou dépendant. Il est aussi possible de dégager du Q-Sort de l'attachement des données relatives à quatre échelles en lien avec la relation père-enfant (voir annexe B). Ces échelles sont la proximité, le contact, l'interaction avec le parent et l'interaction avec l'adulte

(Posada, 1995). Sur le plan des qualités psychométriques, la validité convergente entre l'AQS et la situation étrange a été démontrée comme modérée ($r = 0,31$) (van IJzendoorn *et al.*, 2004). Quant à la validité prédictive de l'AQS avec les mesures de sensibilité parentale, celle-ci se révèle très satisfaisante ($r = 0,39$) (van IJzendoorn *et al.*, 2004). La fidélité inter juges entre l'observateur et le parent, quant à elle, est caractérisée comme modérée ($r = 0,56$) (Teti, Gelfand, Messinger et Isabella, 1995).

4.2 La mesure de la capacité du père à ouvrir sur le monde son enfant

Le questionnaire de l'ouverture sur le monde (QOM; Paquette *et al.*, 2004) est complété par le père vers la fin de l'entrevue à domicile. Le QOM permet d'estimer la capacité du père à ouvrir sur le monde son enfant. Le questionnaire comporte 67 énoncés complétés à l'aide d'une échelle likert en sept points variant de jamais à très souvent (voir annexe B). Ce questionnaire prend en moyenne trente minutes à compléter. À ce jour, ce questionnaire n'a fait l'objet d'aucune validation formelle. Toutefois, une courte version du questionnaire de l'ouverture sur le monde a été validée auprès d'un échantillon de 266 pères (207 québécois et 59 français) ayant un enfant âgé entre 26 et 69 mois. Cette version abrégée comprend 27 items et elle permet de dégager trois facteurs : la stimulation à la persévérance (13 items), la punition (6 items) et la stimulation à la prise de risque (8 items) (Paquette *et al.*, 2009).

Par contre, en ce qui concerne les résultats provenant de l'échantillon utilisé pour la présente recherche, on rapporte des indices de cohérence interne qui se situent à 0,79 pour l'échelle contrôle, à 0,76 pour l'échelle stimulation à la prise de risques, à 0,70 pour l'échelle persévérance et à 0,84 pour l'échelle initiation au dépassement (voir annexe C).

4.3 La mesure du stress parental

La version abrégée de l'indice de stress parental (ISP-SF – Abidin, 1990) est complétée par les pères lors des deux visites réalisées au domicile par l'assistante de recherche. Cette version de l'ISP permet de dresser le profil du stress familial et il évalue le stress du parent selon sa perception des situations dans lesquelles il exerce son rôle parental. L'outil comprend 36 énoncés complétés à l'aide d'une échelle de type likert variant de fortement en désaccord à fortement d'accord. Les énoncés sont divisés en trois domaines de 12 items chacun. Le premier domaine correspond à celui du parent et reflète la détresse parentale liée à la perception du parent quant aux compétences de l'enfant, les conflits conjugaux, le support social et le stress associé aux restrictions liées au fait d'être parent. Le second domaine, celui de l'enfant, reflète la perception du parent en ce qui concerne l'adaptabilité, l'acceptabilité, l'exigence, l'humeur, l'hyperactivité et le renforcement en lien avec l'enfant. Le troisième domaine, soit celui des interactions père-enfant dysfonctionnelles, évalue la perception du parent à savoir si l'enfant correspond à ses attentes et si les interactions père-enfant sont renforcées. Le contenu des échelles est décrit en annexe B.

Les scores pour chacun des domaines varient entre 12 et 60 et le score total varie entre 36 et 180. Lorsqu'un parent a un score élevé, cela représente un haut niveau de stress chez ce dernier. De plus, lorsque les résultats de la courte version de l'ISP sont comparés avec la version longue, les scores totaux sont corrélés à ,94 (Abidin, 1995 dans Reitman, Currier et Stickle, 2002). Cette forte corrélation entre les deux versions du questionnaire permet donc de conclure que les deux versions sont comparables l'une à l'autre. Sur le plan de la fidélité, on rapporte des indices de cohérence interne qui se situent à 0,88 pour le domaine du parent, à 0,89 pour le domaine de l'enfant, à 0,88 pour le domaine de l'interaction père-enfant et à 0,95 pour le score total (Reitman *et al.*, 2002).

5. LA STRATÉGIE D'ANALYSE

Étant donné que le questionnaire de l'ouverture sur le monde est un nouvel outil, des analyses préliminaires seront réalisées. D'abord, il y a lieu de construire des échelles puisqu'il n'y a aucun écrit sur la version originale du questionnaire QOM qui a été publié à ce jour. C'est donc à partir d'analyses par grappes hiérarchiques que seront construites les échelles. Celles-ci seront par la suite testées à l'aide des indices de cohérence interne. Dans un second temps, et ce, afin d'évaluer l'objectif principal de l'étude, des analyses de corrélations seront effectuées entre les construits de l'attachement père-enfant et ceux de l'ouverture sur le monde. À cet égard, les scores critères (sécurité et dépendance) référant aux évaluations des experts dans le domaine et les échelles de l'AQS seront mis en relation avec les échelles dégagées du questionnaire QOM. Puis, en se basant sur une approche plus typologique misant sur l'analyse par grappes hiérarchiques centrées sur les variations intra individuelles, différents types de pères pourront être identifiés en lien avec le construit de l'ouverture sur le monde. Afin de caractériser les différentes grappes de pères, des analyses de variance univariée seront également utilisées afin d'identifier les variables ayant le plus contribué à l'émergence de ces différentes grappes. Puis, des analyses de variance univariée semblables à celles réalisées précédemment seront appliquées pour tester si les différentes variables de l'attachement discriminent les grappes de pères au QOM. Enfin, la contribution du contexte de stress familial, définie à partir des quatre échelles du PSI, sera examinée en référence à la mise en relation des construits de l'attachement et de l'ouverture sur le monde. La même stratégie que celle adoptée précédemment sera utilisée, soit de procéder à des analyses de corrélation entre les construits puis d'estimer les différences au plan des variables du stress familial en fonction des grappes de pères au QOM.

TROISIEME CHAPITRE

RÉSULTATS

L'évaluation de la relation entre la qualité de la relation d'attachement père-enfant et la capacité de la figure paternelle à ouvrir sur le monde son enfant est un objectif central de la présente étude. Toutefois, étant donné que le questionnaire de l'ouverture sur le monde (QOM) (Paquette, 2007) est un nouvel outil et qu'il a été peu utilisé en recherche, des analyses préliminaires ont été réalisées afin de fournir une description plus détaillée de l'instrument. Puis, des analyses corrélationnelles et des analyses par grappes hiérarchiques ont été effectuées afin d'explorer le lien entre la capacité du père à ouvrir sur le monde son enfant et la qualité de la relation d'attachement père-enfant. Enfin, des analyses corrélationnelles ont été réalisées afin d'estimer la contribution du stress parental dans la mise en relation de l'ouverture sur le monde et de l'attachement.

1. ANALYSE DESCRIPTIVE DU QUESTIONNAIRE D'OUVERTURE SUR LE MONDE (QOM)

Il importe en premier lieu de rendre compte des tendances qui se dégagent de l'analyse des résultats du questionnaire concernant l'ouverture sur le monde. L'orientation de cette phase initiale de la démarche analytique était d'abord de tenter de créer des regroupements de variables à partir de l'ensemble des énoncés du questionnaire QOM. C'est à l'aide d'analyses par grappes hiérarchiques qu'il a été possible d'extraire quatre regroupements d'énoncés. Ces analyses se sont basées sur le calcul des distances euclidiennes et de la méthode Ward. Ce type d'analyse représente une approche exploratoire permettant d'identifier différents regroupements homogènes de variables (voir Guelfi, Gaillac et Dardennes, 1995).

Quatre échelles ont été élaborées à partir de cette approche analytique. Ces regroupements sont interprétés comme les échelles de contrôle, de stimulation à la prise de risque, de persévérance et d'initiation au dépassement. Le tableau 5 de l'annexe C fournit les résultats de l'analyse descriptive des énoncés ayant contribué à la construction de chacune des échelles. Ainsi, la moyenne, l'écart-type et la contribution de chacun des énoncés à la cohérence interne de l'échelle sont rapportés. De plus, il est important de souligner que vingt et un items du questionnaire ont été supprimés suite aux analyses en raison de leur faible contribution à la construction des échelles.

Dans l'ensemble, les résultats mettent d'abord en évidence qu'il y a une cohérence interne satisfaisante pour chacune des échelles construites, puisque les indices alphas varient de 0,70 à 0,84. L'examen de la contribution relative de chacun des items sur le plan de la cohérence interne a également été considérée et s'avère généralement satisfaisante (voir tableau 1).

En effet, pour la première échelle, soit le contrôle, un exemple représentatif de cette échelle est «Je ne permets pas à mon enfant de courir ou de faire du bruit dans la maison (question 19)». Pour cette échelle, la moyenne est de 2,43, l'écart-type est de 0,57 et l'alpha est de 0,79. Pour la seconde variable, soit la stimulation à la prise de risque, un exemple de question représentant bien l'échelle est « J'encourage mon enfant lorsqu'il entreprend une activité risquée (ex.: grimper dans un jeu au parc, descendre les escaliers, etc. (question 11) ». Pour cette échelle, la moyenne est de 3,90, l'écart-type est de 0,91 et l'alpha est de 0,76. Pour la troisième échelle, soit la persévérance, celle-ci est bien représentée par la question « Lorsque mon enfant a peur d'un objet ou d'un animal domestique, je l'invite à le toucher (question 30) ». La moyenne de cette échelle est de 4,05, l'écart-type est de 0,71 et l'alpha est de 0,70. Pour la quatrième échelle, soit l'initiation au dépassement, un exemple de question représentant bien l'échelle est « Lorsque mon enfant a de la difficulté à réussir ce qu'il entreprend (avec des adultes, des amis ou des objets), je l'invite à persévérer

(question 35)». Pour cette échelle, la moyenne est de 4,92, l'écart-type est de 0,58 et l'alpha est de 0,84.

Afin de tester si les réponses des pères étaient stables dans le temps, un test t pour un échantillon apparié a été effectué. Les résultats ne démontrent aucune différence entre les deux temps de mesure en ce qui concerne les moyennes des réponses des pères aux quatre échelles du QOM. Cela démontre donc une certaine stabilité dans le temps en ce qui concerne les quatre échelles du QOM ainsi que les réponses des pères au questionnaire de l'ouverture sur le monde. De plus, afin de voir s'il y a une différence entre les filles et les garçons, un test t pour un échantillon indépendant a été effectué. À cet égard, les résultats dégagés de l'analyse n'indiquent aucune différence en fonction du sexe de l'enfant.

Tableau 1
Analyse descriptive des quatre échelles du QOM (n = 64 à 77)

Échelles du QOM	Moyenne	Écart-type	Alpha	Stabilité
Contrôle	2,43	0,57	0,79	0,75**
Stimulation à la prise de risques	3,90	0,91	0,76	0,56**
Persévérance	4,05	0,71	0,70	0,66**
Initiation au dépassement	4,92	0,58	0,84	0,51**

** p < 0,01

Compte tenu que le questionnaire de l'ouverture sur le monde n'a jamais été évalué, cette phase d'analyse tente de mettre en évidence différents types de pères au QOM. Afin de répondre à cette interrogation, une analyse par regroupement hiérarchique a été effectuée afin de dégager une typologie basée sur les variations aux quatre échelles. Les résultats de cette analyse se basant sur les distances euclidiennes et la méthode Ward permettent de dégager un dendogramme en quatre

regroupements. Grâce à cette analyse multidimensionnelle, il est possible de tracer le portrait des différents regroupements de pères à l'intérieur de l'échantillon (voir figure 1).

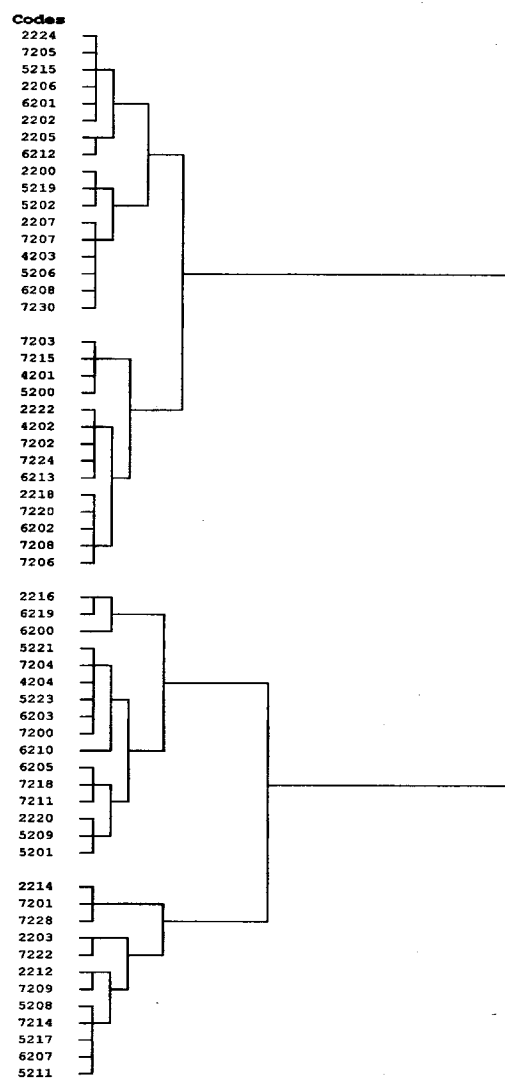


Figure 1. Le dendrogramme du regroupement hiérarchique en grappes basé sur les variations des quatre échelles du QOM

Afin de documenter les caractéristiques de chacun des regroupements, des analyses de variance univariée ont été effectuées en fonction de chacune des quatre variables du QOM. Des analyses *a posteriori* Newman-Keuls sont également réalisées afin de statuer sur les grappes de pères se distinguant davantage sur ces variables. Le tableau 2 met en évidence les moyennes entre chacune des grappes de pères pour les quatre échelles.

Tableau 2
Résultats des analyses de variance des différences de moyennes
standardisées entre les 4 grappes de pères en fonction
des variables du QOM.

Échelles du QOM	Grappes				F	Différences entre les grappes
	1 (n=17)	2 (n=12)	3 (n=16)	4 (n=14)		
Contrôle	0,61	- 0,87	0,71	- 0,59	16,6 **	1,3 > 2,4
Stimulation à la prise de risques	- 0,08	- 0,00	1,12	- 0,86	26,9 **	3 > 1,2 > 4
Persévérance	-0,45	0,65	0,77	- 0,46	9,8 **	2,3 > 1,4
Initiation au dépassement	- 0,39	1,07	0,70	- 0,54	22,4 **	2,3 > 1,4

* p < 0,05 ** p < 0,01

Dans l'ensemble, on relève que les pères de la grappe 4 sont ceux qui ont les moyennes les plus élevées et ce, à toutes les variables du questionnaire QOM. Quant à la grappe 1, on observe des scores positifs aux variables associées au contrôle et à la stimulation pour la prise de risques. Les pères de la grappe 1 sont toutefois les plus bas aux variables persévérance et initiation au dépassement. Les résultats de la grappe 3 sont les plus négatifs au plan du contrôle, mais rejoignent le profil de la grappe 4 traduisant un profil très favorable à la persévérance et à l'initiation au

dépassement. Enfin, les pères de la grappe 2 s'avèrent peu favorables aux quatre valeurs associées à l'ouverture sur le monde.

En contrepartie, les participants de la grappe 4 s'avèrent peu favorables aux quatre valeurs associées à l'ouverture sur le monde. Quant aux deux autres grappes, elles se distinguent aux échelles de la persévérance et à l'initiation au dépassement où on retrouve des moyennes élevées pour le sous-groupe 2 et très négatives pour les pères du sous-groupe 1. On discrimine également entre ces pères une différence au niveau de la variable contrôle qui est nettement plus élevée chez la grappe 1.

2. MISE EN RELATION ENTRE LE QUESTIONNAIRE SUR L'OUVERTURE SUR LE MONDE ET LA QUALITÉ DE LA RELATION D'ATTACHEMENT

La présente phase d'analyse vise à répondre à l'objectif principal de cette recherche qui est d'explorer le lien entre la capacité du père à ouvrir sur le monde son enfant et l'attachement père-enfant. D'abord, soulignons que les analyses de corrélations qui ont été calculées entre les scores critères de sécurité et de dépendance et les échelles du QOM ne montrent aucune relation significative. C'est également le cas des résultats associant les quatre échelles du questionnaire de l'ouverture sur le monde et les quatre échelles de l'AQS où on ne retrouve aucune relation significative. Compte tenu de l'absence de liens probants entre les deux construits, une vérification du profil moyen des pères a été faite. Ainsi, la moyenne au score critère de la sécurité s'établit à 0,31 (avec un écart-type de 0,25) et à -0,17 (avec un écart-type de 0,20) pour la dépendance. Cela correspond, en général, aux résultats obtenus par plusieurs chercheurs auprès des mères.

Adoptant une perspective plus multidimensionnelle, et ce, afin de vérifier si des différences existent entre les scores critères de sécurité et de dépendance de l'AQS et les quatre grappes de pères, des analyses de variance univariée (ANOVA) ont été effectuées. Les résultats de cette analyse ne se montrent pas concluants, car

aucun résultat ne se révèle significatif. Ce constat s'applique également aux résultats se rapportant aux quatre échelles de l'AQS puisqu'on ne dégage aucune différence entre les quatre grappes de pères issus du questionnaire de l'ouverture sur le monde.

3. LA CONTRIBUTION DU STRESS AU PROFIL DÉGAGÉ DE L'OUVERTURE SUR LE MONDE

Devant l'absence de résultats significatifs entre le QOM et l'AQS, les analyses se sont orientées vers la contribution du stress familial sur le profil des pères au questionnaire sur l'ouverture sur le monde. Cette dernière phase d'analyse vise à avoir un aperçu des effets du contexte de vie quotidienne sur les représentations du père au QOM. Sur le plan descriptif, on relève en premier lieu que les indices de stress établissent des corrélations significatives avec les résultats du QOM. À cet égard, le tableau 3 présente les corrélations entre le QOM et les variables des construits de l'AQS et du stress (PSI) afin de donner un aperçu d'ensemble des variations les plus probantes et de bien comprendre le construit de la représentation des pères.

D'abord, rappelons qu'aucun indice significatif n'est dégagé des corrélations entre le QOM et l'AQS. Toutefois, le stress se révèle un construit très associé à l'ouverture sur le monde. Plus spécifiquement, on retrouve une forte association entre les variations à la variable contrôle du QOM et toutes les échelles du PSI (variant de -0,32 à -0,48). Ainsi, moins les pères indiquent avoir du contrôle sur le fonctionnement quotidien de l'enfant, plus ils perçoivent du stress dans la famille aux quatre indices du PSI (par exemple, le stress lié à son rôle parental, aux relations avec l'enfant, à l'enfant et le stress global). De plus, quoique plus atténuée, on relève une association entre deux échelles du QOM et le stress relié à l'interaction avec l'enfant.

Tableau 3
Corrélations entre le QOM et les variables des
construits de l'attachement et du stress (n = 64 à 77)

	Facteurs du QOM			
	Contrôle	Stimulation à la prise de risque	Persévérance	Initiation au dépassement
Variables de l'attachement				
Sécurité	- 0,07	0,05	- 0,04	0,14
Dépendance	0,06	0,17	- 0,06	- 0,19
Interactions avec le père	- 0,06	0,04	- 0,04	0,15
Proximité	0,03	0,08	- 0,06	- 0,05
Contact	- 0,08	0,04	- 0,09	- 0,05
Interactions avec l'adulte	- 0,05	- 0,12	- 0,00	0,14
Variables du stress				
Parent	- 0,39 **	- 0,02	0,11	0,15
Parent-enfant	- 0,32 **	0,07	0,25 *	0,26 *
Enfant	- 0,48 **	0,14	0,15	0,21
Stress total	- 0,47 **	0,06	0,20	0,24 *

* p < 0,05 ** p < 0,01

D'abord, rappelons qu'aucun indice significatif n'est dégagé des corrélations entre le QOM et l'AQS. Toutefois, le stress se révèle un construit très associé à l'ouverture sur le monde. Plus spécifiquement, on retrouve une forte association entre les variations à la variable contrôle du QOM et toutes les échelles du PSI (variant de - 0,32 à - 0,48). Ainsi, moins les pères indiquent avoir du contrôle sur le fonctionnement quotidien de l'enfant, plus ils perçoivent du stress dans la famille aux quatre indices du PSI (par exemple, le stress lié à son rôle parental, aux relations avec l'enfant, à l'enfant et le stress global). De plus, quoique plus atténuée, on relève une association entre deux échelles du QOM et le stress relié à l'interaction avec l'enfant.

Toujours dans la perspective d'une conception plus centrée sur la personne, les dernières analyses visent à documenter dans quelle mesure les différents types de pères, dégagés des analyses de grappes hiérarchiques basées sur les échelles du QOM, se différencient au niveau des représentations du stress familial. Tel que révélé au tableau 4, on relève que les pères de la grappe 2 se différencient des trois autres groupes pour toutes les échelles du stress familial. De fait, ceux-ci ont les scores les plus élevés comparativement aux autres grappes. Rappelons que les pères de cette grappe sont ceux qui sont les moins favorables ouvrir sur le monde leur enfant. En somme, les variations reliant le QOM et le PSI se limitent aux pères de la grappe 2.

Finalement, de toutes ces considérations, il ressort comme premier constat qu'il n'y a pas de relation significative entre la qualité de la relation d'attachement père-enfant et la capacité du père à ouvrir sur le monde son enfant. On relève cependant l'établissement d'une relation significative négative entre le stress du père et sa capacité à ouvrir sur le monde son enfant. Toutefois, cet effet est essentiellement attribuable à un sous-groupe spécifique, soit les pères qui manifestent une moins grande capacité à ouvrir sur le monde leur enfant.

Tableau 4

Analyses de variance examinant les différences entre les pères des diverses grappes issues du QOM par rapport aux moyennes des divers indices aux échelles du stress (PSI).

	Grappes au QOM				F	Différences entre grappes
	1 (n = 17)	2 (n = 11)	3 (n = 16)	4 (n = 14)		
Échelles/stress						
Parent	44,9	53,2	47,4	46,2	3,6 *	2 > 1,3,4
Parent-enfant	49,6	54,7	50,0	47,9	5,5 **	2 > 1,3,4
Enfant	39,2	46,8	41,7	41,6	5,6 **	2 > 1,3,4
Stress total	133,7	154,7	139,1	135,6	6,8 **	2 > 1,3,4

* p < 0,05 ** p < 0,01

QUATRIÈME CHAPITRE

DISCUSSION

L'objet du présent chapitre vise à fournir une interprétation sur les résultats des différentes analyses et ce, en établissant des liens avec la littérature scientifique au regard des objectifs de l'étude. Cette recherche avait pour objectif d'explorer s'il y avait un lien entre la sécurité d'attachement chez des dyades père-enfant et la capacité du père à ouvrir sur le monde son enfant entre la première et la troisième année de vie de l'enfant. La partie qui suit vise donc à faire la lumière sur les observations recueillies, à porter un regard critique sur la démarche méthodologique utilisée et à apporter de nouvelles informations quant à la capacité du père à ouvrir sur le monde son enfant. En effet, peu de travaux ont abordé le lien entre ces deux construits théoriques.

1. LA RELATION PÈRE-ENFANT : PERTINENCE DU CONSTRUIT SUR L'ATTACHEMENT

Suite aux études recensées et aux analyses du questionnaire QOM, on devait entrevoir la mise en évidence d'un lien probant entre la capacité du père à s'ouvrir sur le monde et la relation d'attachement. En effet, selon la définition de la relation d'activation de Paquette (2004), le père et l'enfant développent une relation d'affection lors de jeux d'excitation et cela favorise l'ouverture sur le monde de l'enfant. Étant donné que les jeux contribuent à créer une relation entre le père et son enfant, il est fort probable que la capacité du père à ouvrir sur le monde son enfant soit en lien avec la relation d'attachement père-enfant. Toutefois, l'âge des enfants représente peut être une limite dans cette étude, car il est possible que le jeune âge des bambins amène les pères à conserver une attitude protectrice et moins orientée vers l'ouverture sur le monde de leur enfant.

Il est présentement impossible d'établir si les résultats obtenus sont cohérents avec la littérature, car aucune étude n'a encore tenté de cerner le lien entre la qualité de la relation d'attachement et la capacité du père à ouvrir sur le monde son enfant. Comparativement aux pères, beaucoup d'études ont été réalisées auprès des mères afin de mesurer la qualité de la relation d'attachement parent-enfant. Cependant, dans ces études faites auprès des figures maternelles et paternelles, ce sont majoritairement les mêmes outils qui sont utilisés. Pour plusieurs auteurs, l'étude de l'attachement père-enfant s'avère problématique dans la mesure où le modèle de référence prend racine sur celui de la mère (Paquette et Bigras, 2010). Il serait donc pertinent d'élaborer dans les études futures d'autres outils conçus et adaptés pour les pères afin de mesurer leur influence sur le développement de son enfant.

Dans l'étude de Paquette (2004), les résultats ont permis de dégager le fait que les processus sous-jacents qui sont liés à la relation d'attachement entre le père et son enfant diffèrent probablement de ceux qui sont liés à la relation mère-enfant par leur fonction et leur nature. Il est donc pertinent de se questionner quant à la pertinence de se référer aux outils utilisés pour évaluer la relation père-enfant. En effet, depuis plusieurs années, l'évaluation de l'attachement se faisait essentiellement à partir de la situation étrange d'Ainsworth. De plus, il serait opportun de réaliser une étude auprès du père et de la mère afin d'explorer systématiquement les différences dans la qualité de la relation d'attachement des deux parents afin de mettre en évidence la spécificité de chacun des parents dans la relation parent-enfant.

Dans la présente étude, et ce, pour des raisons à la fois pratiques et économiques, la relation de la qualité d'attachement père-enfant a été évaluée à l'aide de l'AQS dans le milieu naturel de l'enfant. D'ailleurs, à l'heure actuelle, peu d'études ont utilisé cet instrument auprès des pères avec des observateurs externes. À cet égard, il s'avère pertinent de souligner que les résultats issus de l'analyse des scores critères de la sécurité et de la dépendance sont très comparables à ceux rapportés par les chercheurs ayant étudié la relation d'attachement mère-enfant. Ce

constat suggère, de prime abord, que l'AQS semble approprié à l'étude de l'attachement chez les pères de jeunes enfants. Toutefois, le manque de prédiction liant l'attachement à la capacité du père à ouvrir sur le monde son enfant suggère de s'interroger, tant sur le plan conceptuel que sur les contraintes méthodologiques, afin de mieux cerner la contribution scientifique de la présente étude.

Sur le plan théorique, les résultats n'infirmement pas la validité du construit au regard de l'attachement père-enfant, du moins selon la conception conventionnelle de Bowlby. Une étude comparative abordant l'attachement des mères et des pères à l'aide de l'AQS devrait donc être privilégiée dans le futur. Pour l'instant, la conception de Paquette (2004) n'est pas pour autant remise en cause puisque celui-ci suppose que la relation d'attachement conçue par Bowlby n'est pas généralisable à la fonction accordée à la relation père-enfant. L'absence d'association entre les variations de l'attachement et la capacité du père à ouvrir sur le monde son enfant dégagée des résultats de la présente étude pourrait conforter cette hypothèse de Paquette. En ce qui concerne l'utilisation du protocole préconisant une évaluation au domicile familial à l'aide de la technique Q-Sort, il est incontestable que l'approche traduit une bonne validité écologique. Toutefois, le contenu des énoncés du Q-Sort pourrait être revu afin de mieux rendre compte des comportements du père en interaction avec son jeune enfant. Le présent projet pourrait contribuer à cet exercice afin de bonifier la validité de construit de l'AQS lorsque celui-ci est utilisé auprès des pères.

2. LA CAPACITÉ DU PÈRE À OUVRIR SUR LE MONDE SON ENFANT PÈRE : BILAN CRITIQUE DE LA CONTRIBUTION DU MODÈLE

Il est opportun de souligner au préalable que dans une récente publication, Paquette (2009) rapporte les premiers indices de la valeur psychométrique d'une version courte et revisitée du QOM. Il met alors en évidence la construction de trois échelles en lien avec la capacité du père à ouvrir sur le monde son enfant: la stimulation à la persévérance, la punition et la stimulation à la prise de risque. Dans la

présente étude, c'est plutôt la version originale et complète de Paquette qui a été utilisée. Les analyses visant l'exploration de cette version du questionnaire de l'ouverture sur le monde nous ont permis d'élaborer une nouvelle variable, soit l'échelle « initiation au dépassement ». De fait, cette échelle est conséquente avec la théorie de Paquette qui se veut explicative du fait que le père amène son enfant à développer son autonomie et sa relation grâce à sa capacité à ouvrir sur le monde son enfant. Suite aux analyses de cohérence interne qui ont été réalisées pour les quatre échelles de la version longue du QOM, on relève des indices alphas satisfaisants. Cela tend donc à confirmer la valeur du construit de l'ouverture sur le monde ce qui signifie que tous les items à l'intérieur de chacune des échelles semblent bien représenter le construit. De plus, les quatre échelles du QOM sont stables dans le temps (entre les deux temps de mesure). Par contre, les valeurs des indices corrélationnels suggèrent d'interpréter prudemment les deux échelles mesurant la stimulation à la prise de risques et l'initiation au dépassement. Ainsi, il semble qu'une validation psychométrique de ces échelles serait bénéfique à réaliser dans le futur. Ainsi, il semble que les items définissant ces échelles ne sont peut être pas totalement représentatifs du construit et qu'une validation psychométrique de ces variables serait bénéfique à réaliser dans le futur.

Dans un tout autre ordre d'idées, il importe également de souligner qu'aucune différence dans les réponses des pères n'est ressortie selon qu'ils évaluent un garçon ou une fille. De prime abord, ce constat apparaît étonnant puisque les résultats de plusieurs travaux ont mis en évidence des variations constantes dans l'évaluation des mères et des pères en fonction du sexe de leurs enfants (Maccoby, 1998). Il faut toutefois reconnaître que les enfants ayant été évalués dans la présente étude sont plutôt jeunes. Un tel résultat suggère de procéder à l'examen des profils des pères au QOM pour des enfants plus âgés, et plus particulièrement, à l'âge préscolaire.

L'approche multidimensionnelle préconisée dans la présente étude, visant à mettre en évidence différents types de pères, s'est avérée pertinente et prometteuse. À

cet égard, les quatre types de pères qui ont été dégagés vont permettre de nuancer éventuellement les profils d'ouverture sur le monde qui ne se limitent pas à des variations centrées sur les variables. L'approche favorise plutôt le développement d'une perspective centrée sur la personne tel que mis en évidence par Magnusson (2003) ainsi que par Bergman et Trost (2006) dans leurs travaux de recherche. De plus, les analyses par grappes hiérarchiques ont permis de mettre en évidence quatre types distincts de pères. D'abord, les pères des grappes 1 et 4 rapportent favoriser l'utilisation du contrôle ou de l'encadrement. Toutefois, le groupe 4 révèle des pères faisant preuve de plus d'engagement que ceux du groupe 1 qui se mobilisent peu sur le plan de l'initiation au dépassement. D'ailleurs, ces derniers se perçoivent comme peu persévérants. Quant aux grappes 2 et 3, les pères se voient comme peu encadrants, mais ils se distinguent sur l'échelle de l'initiation au dépassement qui est davantage privilégiée par les pères de la grappe 3. En ce qui concerne les participants de la grappe 2, les pères seraient les moins engagés de l'échantillon puisque leurs résultats sont bas à toutes les échelles du QOM. Ces distinctions traduisent des profils très distincts entre les différents groupes de pères, tout en confirmant la contribution importante de l'instrument QOM. Cette information est pertinente pour l'acquisition de nouvelles connaissances sur le rôle du père et de son impact sur le développement de l'enfant. De plus, elle est également importante pour la pratique psycho-sociale, puisqu'elle permettrait aux intervenants d'orienter leur intervention en tenant compte du profil des pères au regard de l'ouverture sur le monde.

3. RELATION ENTRE LE STRESS PARENTAL ET LA CAPACITÉ DU PÈRE À OUVRIR SUR LE MONDE SON ENFANT : L'APPORT DU CONTEXTE

La littérature scientifique révèle souvent que le stress parental est un facteur qui peut influencer négativement la relation d'attachement entre le parent et l'enfant (Turcotte *et al.*, 2001). Dans cette étude, et ce, afin d'avoir un aperçu de l'influence contextuel du stress sur la capacité du père à ouvrir sur le monde son enfant, des analyses de corrélations ont été effectuées afin de tester au préalable les variations

partagées entre les deux construits. Étonnamment, on retrouve les corrélations négatives entre le premier facteur et les échelles de stress suggérant que les pères qui rapportent utiliser moins de contrôle sur leurs enfants sont ceux qui perçoivent davantage la présence de stress familial et vice-versa. Moins de contrôle pourrait traduire la perception que le contrôle est assumé par la conjointe; donc génératrice de tension dans la famille. Dans une certaine mesure, ce constat vient confondre la prémisse de base qui veut qu'un père qui contrôle ou qui fait preuve d'encadrement soit davantage stressé. En somme, cela signifie que plus le père interagit avec son enfant et le pousse à vouloir se dépasser, plus les relations entre lui et son enfant sont perçues comme moins stressantes.

Toutefois, lorsque les résultats associés aux analyses par grappes hiérarchiques sont mis en relation avec le stress familial, on dégage une interprétation plus nuancée des relations entre le contrôle parental et le stress. De fait, cet effet semble plutôt attribuable à une variation du contrôle se limitant à un seul groupe de pères, soit ceux les moins engagés ou les moins capables à ouvrir leur enfant sur le monde (en l'occurrence ceux de la grappe 2). D'ailleurs, les résultats des analyses de variance explorant les moyennes des échelles de stress en fonction des quatre types de pères indiquent clairement, à l'aide des analyses *a posteriori* Neuman-Keuls, que les effets sont uniquement le reflet des bas scores de la grappe 2. Ainsi, la distribution des variables liées au stress ne correspondrait pas à un effet linéaire lorsque mis en relation avec le contrôle parental.

4. PERTINENCES SCIENTIFIQUES DE L'ÉTUDE ET RETOMBÉES POUR L'INTERVENTION FUTURE

4.1 Retombées scientifiques de l'étude

Suite aux études recensées et à mes analyses du questionnaire QOM, il devrait y avoir un lien entre la capacité du père à s'ouvrir sur le monde et la relation d'attachement. En effet, selon la définition de la relation d'activation de Paquette,

(2004), le père et l'enfant développent une relation d'affection lors de jeux d'excitation et cela favorise l'ouverture sur le monde de l'enfant. Étant donné que les jeux aident à créer une relation entre le père et son enfant, il est fort probable que la capacité du père à ouvrir sur le monde son enfant soit en lien avec la relation d'attachement père-enfant. De plus, il devrait y avoir un lien entre les quatre échelles du QOM qui ont été ressorties suite aux analyses et la relation d'attachement père-enfant, mais auprès d'enfants quelque peu plus âgés. En effet, l'âge des enfants est une limite dans cette étude, car il est possible que le jeune âge des bambins amène les pères à conserver une attitude protectrice et moins orientée vers l'ouverture sur le monde de leur enfant.

Il est difficile d'établir si les résultats obtenus sont cohérents avec la littérature, car aucune étude n'a encore tenté de cerner le lien entre la qualité de la relation d'attachement et la capacité du père à ouvrir sur le monde son enfant. Comparativement aux pères, beaucoup d'études ont été réalisées auprès des mères afin de mesurer la qualité de la relation d'attachement parent-enfant. Cependant, dans ces études faites auprès des figures maternelles et paternelles, ce sont majoritairement les mêmes outils qui sont utilisés. Pour plusieurs auteurs, l'étude de l'attachement père-enfant s'avère problématique dans la mesure où le modèle de référence prend racine sur celui de la mère (Paquette et Bigras, 2010). Il serait donc pertinent d'élaborer dans les études futures d'autres outils conçus et adaptés pour les pères afin de mesurer leur influence sur le développement de son enfant.

Dans l'étude de Paquette (2004), les résultats ont permis de dégager le fait que les processus sous-jacents qui sont liés à la relation d'attachement entre le père et son enfant diffèrent probablement de ceux qui sont liés à la relation mère-enfant par leur fonction et leur nature. Il est donc pertinent de se questionner quant à la pertinence de se référer aux outils utilisés pour évaluer la relation père-enfant. En effet, depuis plusieurs années, l'évaluation de l'attachement se faisait essentiellement à partir de la situation étrange d'Ainsworth. De plus, il serait opportun de réaliser une étude auprès

du père et de la mère afin d'explorer systématiquement les différences dans la qualité de la relation d'attachement des deux parents afin de mettre en évidence la spécificité de chacun des parents dans la relation parent-enfant.

Dans la présente étude, et ce, pour des raisons à la fois pratiques et économiques, la relation de la qualité d'attachement père-enfant a été évaluée à l'aide de l'AQS dans le milieu naturel de l'enfant. D'ailleurs, à l'heure actuelle, peu d'études ont utilisé cet instrument auprès des pères avec des observateurs externes. À cet égard, il s'avère pertinent de souligner que les résultats issus de l'analyse des scores critères de la sécurité et de la dépendance sont très comparables à ceux rapportés par les chercheurs ayant étudié la relation d'attachement mère-enfant. Ce constat suggère, de prime abord, que l'AQS semble approprié à l'étude de l'attachement chez les pères de jeunes enfants. Toutefois, le manque de prédiction liant l'attachement à la capacité du père à ouvrir sur le monde son enfant suggère de s'interroger, tant sur le plan conceptuel que sur les contraintes méthodologiques, afin de mieux cerner la contribution scientifique de la présente étude. Sur le plan théorique, les résultats n'infirmement pas la validité du construit au regard de l'attachement père-enfant, du moins selon la conception conventionnelle de Bowlby. Une étude comparative abordant l'attachement des mères et des pères à l'aide de l'AQS devrait donc être privilégiée dans le futur. Pour l'instant, la conception de Paquette (2004) n'est pas pour autant remise en cause puisque celui-ci suppose que la relation d'attachement conçue par Bowlby n'est pas généralisable à la fonction accordée à la relation père-enfant. L'absence d'association entre les variations de l'attachement et la capacité du père à ouvrir sur le monde son enfant dégagée des résultats de la présente étude pourrait conforter cette hypothèse de Paquette. En ce qui concerne l'utilisation du protocole préconisant une évaluation au domicile familial à l'aide de la technique Q-Sort, il est incontestable que l'approche traduit une bonne validité écologique. Toutefois, le contenu des énoncés du Q-Sort pourrait être revu afin de mieux rendre compte des comportements du père en interaction avec son

jeune enfant. Le présent projet pourrait contribuer à cet exercice afin de bonifier la validité de construit de l'AQS lorsque celui-ci est utilisé auprès des pères.

4.2 Retombées de l'étude sur le plan de l'intervention

Les retombées potentielles pour le domaine de la pratique psycho-sociale sont indéniables. Ainsi, les résultats de l'étude pourront être profitables aux psychoéducateurs travaillant auprès des familles vulnérables, car ils pourront connaître l'importance de l'ouverture sur le monde des pères sur le développement de leur enfant.

De plus, le fait de savoir qu'il y a une différence entre les quatre types de pères qui sont ressortis suite à l'analyse de regroupements hiérarchiques du questionnaire de l'ouverture sur le monde va permettre aux intervenants de pouvoir mieux s'ajuster dans les interventions futures tels que les ateliers « Avec papa, c'est différent...! ». Par exemple, un père ayant un profil plus contrôlant pourrait recevoir une intervention différente d'un père qui a un profil engagé, plus ouvert et persévérant face à son enfant et au monde extérieur. À cet égard, le lien entre la capacité du père à ouvrir sur le monde son enfant et l'attachement pourrait se révéler renforcé. En effet, suite aux ateliers donnés aux pères en contexte d'intervention ciblant les difficultés et les forces de chacun d'entre eux et en sachant que le stress parental a une influence potentielle sur le développement de l'enfant, les intervenants pourront être en mesure de travailler plus efficacement la qualité de la relation d'attachement.

Bien que la tranche d'âge entre douze et trente-six mois soit la période idéale pour évaluer l'attachement parent-enfant, il serait pertinent d'évaluer la qualité de la relation d'attachement père-enfant avec d'autres niveaux d'âge. De plus, dans l'échantillon que nous avons évalué, des facteurs propres à l'enfant tel que le tempérament n'ont pas été pris en compte. Il serait donc pertinent de vérifier si ce

dernier facteur a une influence sur la qualité de la relation d'attachement père-enfant et sur la capacité du père à ouvrir sur le monde son enfant.

En dernier lieu, bien qu'aucune étude n'ait porté à ce jour sur cette question, il se peut que les pères ouvrent plus difficilement sur le monde leur enfant s'ils perçoivent que la qualité de la relation mère-enfant est problématique ou insécurisante. En effet, un père aurait peut-être tendance à ne pas inciter son enfant à s'ouvrir vers le monde s'il estime que celui-ci n'est pas prêt et qu'il ne se sent pas assez en sécurité pour explorer le monde extérieur. En somme, d'autres études dans ce domaine devront être réalisées afin d'acquérir des connaissances plus nuancées concernant l'influence concomitante du père et de la mère sur le développement de son enfant.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Ainsworth, M.D.S., Blehar, M.C., Waters, E. et Wall, S. (1978). *Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation*. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Arend, R., Gove, F.L. et Sroufe, A.L. (1979). Continuity of individual adaptation from infancy to kindergarten: A predictive study of ego-resiliency and curiosity in preschoolers. *Child Development*, 50(4), 950-959.
- Atkinson L., Paglia A., Coolbear J., Niccols, A., Parker, K.C.H. et Guger, A. (2000). Attachment security : A meta-analysis of maternal mental health correlates. *Clinical Psychology Review*, 20(8), 1019-1040.
- Belsky, J. (1999). Interactional and contextual determinants of attachment security. In: Cassidy, J., Shaver, P.R. (dir.). *Handbook of attachment: Theory, research, and clinical applications*. New York, Guilford Press, 249-264.
- Belsky, J. (1996). Parent, infant, and social-contextual antecedents of father-son attachment security. *Developmental Psychology*, 32(5), 905-914.
- Belsky, J., Spritz, B. et Crnic, K. (1996). Infant attachment security and affective-cognitive information processing at age 3. *Psychological Science*, 7(2), 111-114.
- Bergman, L.R. et Trost, K. (2006). The person-oriented versus the variable-oriented approach: Are they complementary, opposites, or exploring different worlds? *Merrill-Palmer Quarterly*, 52 (3), 601-632.
- Bernier, A., Larose, S. et Boivin, M. (2000). L'attachement et les modèles cognitifs opérants : Conceptualisation, mesure et structure. In G. Tarabulsky, S. Larose, D. R. Pederson et G. Moran (dir.). *Attachement et développement: comprendre le rôle des premières relations dans le développement humain*. (p. 214) Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec.
- Bohlin, G., Hagekull, B. et Rydell, A.M. (2000). Attachment and social functioning : a longitudinal study from infancy to middle childhood. *Social Development*, 9(1), 24-39.

- Bowlby, J. (1988). *A secure base: Parent-child attachment and healthy human development*. New York: Basic Book.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss* : Vol.1. Attachment. New York: Basic books.
- Braungart-Rieker, J. M., Garwood, M.M., Powers, B.P. et Wang, X. (2001). Parental sensitivity, infant affect, and infant regulation : Predictors of later attachment. *Child Development*, 72(1), 252-270.
- Braungart-Rieker, J., Garwood, S., Courtney, M.M. (1999). Mother-and-father-infant attachment : Families in context. *Journal of Family Psychology*. 13 (4), 535-553.
- Bretherton, I. et Munholland, K.A. (1999). Internal working models in attachment relationships: A construct revisited. In Cassidy, J. et Shaver, P.R.(dir.) *Handbook of attachment: Theory, research, and clinical applications* (p. 89-111). New York : Guilford Press.
- Bridges, J, Connell, L.J., Belsky, J.P. (1988). Similarities and differences in infant-mother and infant-father interaction in the strange situation: a component process analysis. *Developmental Psychology*, 24(1), 92-100.
- Brown, G., McBride, B., Shin. N. et Bost, K. (2007). Parenting predictors of father-child attachment security: Interactive effects of father involvement and fathering quality. *Fathering*, 5 (3), p. 197-219.
- Cabrera, N.J., Tamis-LeMonda, C.S., Bradley, R.H., Hofferth, S.t. et Lamb, M.E. (2000). Fatherhood in the twenty-first century. *Child Development*, 71(1), 127-136.
- Caldera, Y. (2004). Paternal involvement and infant-father attachment: A Q-Set study. *Fathering*, 2 (2), 191-210.
- Carson, J., Burks, V. et Ross, R.D. (1993). Parent-child physical play : Determinants and consequences. In MacDonald, K. (dir.), *Parent-child play : Descriptions and implications* (p. 197-220). Albany, NY : State University of New York Press.
- Clarke-Stewart, K.A. (1978). And daddy makes three : The father's impact on mother and young child. *Child Development*, 49, 466-478.

- Cox, M.J., Tresch Owen, M., Henderson, V.K. et Margand, N. (1992). Prediction of infant-father and infant-mother attachment. *Developmental Psychology*, 28(3), 474- 483.
- Creswell, J.W. et Plano Clark, V.L. (2007). *Designing and conducting mixed methods research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Crockenberg, S.B. et Smith, B. (1982). Antecedents of mother-infant interaction and infant irritability in the first three months of life. *Infant Behavior and Development*, 5(2), 105-119.
- Dawson, G., Ashman, S.B., Hessler, D., Spieker, S., Frey, K., Panagiotides, H. et Embry, L. (2001). Autonomic and brain electrical activity in securely- and insecurely-attached infants of depressed mothers. *Infant Behavior and Development*, 24(2), 135-149.
- Demo, D.H. et Cox, M.J. (2000). Families with young children: A review of research in the 1990s. *Journal of Marriage and Family*. 62(4), 876-895.
- De Wolff, M. S. et van IJzendoorn, M. H. (1997). Sensitivity and attachment: A meta-analysis on parental antecedents of infant attachment. *Child Development*, 68(4), 571-591.
- Dubeau, D. (2002). *État de la recherche portant sur les pères au Canada*. Hull, QC: Father Involvement Initiative Ontario Network (FIION).
- Fagot, B.I. et Kavanagh, K. (1993). Parenting during the second year : Effects of children's age, sex, and attachment classification. *Child Development*, 64, 258-271.
- Frascarolo, F. (2004). Paternal involvement in child caregiving and infant sociability. *Infant Mental Health Journal*, 25(6), 509-521.
- Fraser, C., Burchell, B., Hay, D., et Duveen, G. (2001). *Introducing social psychology*. Cambridge : Wiley-Blackwell Publications.
- Guelfi, J.-D., Gaillac, V. Dardennes, R. et collaborateurs. (1995). *Psychopathologie quantitative*. Paris : Masson.

- Grossmann, K., Grossmann, K.E., Fremmer-Bombik, E., Kindler, H., Scheurer-Englisch, H. et Zimmermann, P. (2002). The uniqueness of the child-father attachment relationship : Father's sensitive and challenging play as a pivotal variable in a 16-year longitudinal study. *Social Development*, 11(3), 301-337.
- Grossmann, K.E. et Grossman, K. (1998). Développement de l'attachement et adaptation psychologique du berceau au tombeau. *Enfance*, 3, 44-68.
- Kazura, K. (2000). Fathers' qualitative and quantitative involvement: An investigation of attachment, play, and social interactions. *The Journal of Men's Studies*, 9(1), 41-57.
- Kostan, K.M et Snowdon, C.T. (2002). Attachment and social preferences in cooperatively-reared cotton-top tamarins. *American Journal of Primatology*, 57 (3), 131-139.
- Kotelchuck, M. (1976). The infant's relationship to the father : Experimental evidence. In M. Lamb (dir.), *The role of the father in child development* (p. 329-344). New York : Wiley.
- Kromelow, S. Harding, C. et Touris, M. (1990). The role of the father in the development of stranger sociability during the second year. *American Journal of Orthopsychiatry*, 60(4), 521-530.
- Labrell, F. (1996). Paternal play with toddlers : Recreation and creation. *European Journal of Psychology of Education*, 11(1), 43-54.
- Lafrenière, P.J. et Sroufe, L.A. (1985). Profiles of peer competence in the preschool: Interrelations between measures, influence of social ecology, and relation to attachment history. *Developmental Psychology*, 21(1), 56-69.
- Lamb, M.E., (1997). *The role of the father in child development* (3e ed.). New York: Wiley.
- Lamb, M.E. (1986). The changing roles of fathers. In M.E. Lamb (dir.), *The father's role: Applied perspectives* (p. 3-27). New York: Wiley.
- Lamb, M.E. (1982). Paternal influence on early socio-emotional development. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 23(2), 185-190.

- Lamb, M.E. et Stevenson, M.B. (1978). Father-infant relationships, their nature and importance. *Youth and Society*, 9(3), 277-298.
- Lamb, M.E., Pleck, J.H., Charnov, E.L. et Levine, J.A. (1985). Paternal behaviour in humans. *American Zoologist*, 25, 883-894.
- Lamb, M.E. et Oppenheim, D. (1989). Fatherhood and father-child relationships : Five years of research. In S.H. Cath, A. Gurwitt et L. Gunsberg (dir.), *Fathers and their families* (p. 11-26). Hillsdale, NJ : Laurence Erlbaum Associates.
- Lamb, M.E. et Tamis-LeMonda, C.S. (2004). The role of the father : an introduction. In M.E. Lamb (dir.), *The role of the father in child development* (p. 1-31). Hoboken, NJ : John Wiley & Sons Inc. (4th ed. 1997).
- Le Camus, J. (2002). Le lien père-bébé. *Devenir*, 22, 145-167.
- Le Camus, J. (2001). La fonction du père dans les premières années de vie de l'enfant. Perspectives ouvertes par la psychologie du développement. In C. Zaouche-Gaudron (dir.), *La problématique paternelle* (p. 75-93). Ramonville Saint-Agne : Collection Petite Enfance.
- Le Camus, J. (2000). *Le vrai rôle du père*. Paris : Éditions Odile Jacob.
- Le Camus, J. (1995). Le dialogue phasique : Nouvelles perspectives dans l'étude des interactions père-bébé. *Neuropsychiatrie de l'enfance*, 43, 53-65.
- Le Camus, J. et Frascarolo, F. (2003). Introduction of the special issue on fatherhood. *European Journal of Psychology of Education*, 18(2), 95-9.
- Lessard, M. (2008). *Exploration des liens entre le stress parental et la qualité de la relation d'attachement père-enfant*. Mémoire de maîtrise en psychoéducation, Université de Sherbrooke, Québec.
- Lundy, B. (2002). Paternal socio-psychological factors and infant attachment: The mediating role of synchrony in father-infant interactions. *Infant Behavior and Development*, 25, 221-236.
- Maccoby, E.E. (1998). *The Two Sexes: Growing Up Apart, Coming Together*. Cambridge, MA: Harvard University Press, Belknap Press.

- Macdonald, K. et Parke, R.D. (1984). Bridging the gap: Parent-child play interaction and peer interactive competence. *Child Development*, 55(4), 1265-1277.
- Magnusson, D. (2003). The person approach: Concepts, measurement models, and research strategy. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 101, 3-23.
- Main, M. et Weston, D.R. (1981). The quality of the toddler's relationship to mother and to father : Related to conflict behaviour and the readiness to establish new relationship. *Child Development*, 52, 932-940.
- Matas, L., Arend, E.A. et Sroufe, L.A. (1978). Continuity of adaptation in the second year: The relationship between quality of attachment and later competence. *Child Development*, 49(3), 547-556.
- McDowell, D.J., Parke, R.D. et Spitzer, S. (2002). Parent and child cognitive representations of social situations and children's social competence. *Social Development*, 11(4), 469-486.
- Millar, S. (1968). *The psychology of play*. Harmondsworth : England Penguin Books.
- Owen, M.T. et Cox, M.J. (1997). Marital conflict and the development of infant-parent relationship. *Journal of Family Psychology*, 11(2), 152-164.
- Paquette, D., Bolté, C., Turcotte, G., Dubeau, D. et Bouchard, C. (2000). A new typology of fathering : Defining and associated variables. *Infant and Child Development*, 9, 213-230.
- Paquette, D. et Lafrenière, P.J. (1994). Relation mère-enfant, cultures et socialisation. *Revue canadienne de psycho-éducation*, 23(1), 17-41.
- Paquette, D. (2004a). La relation père-enfant et l'ouverture au monde. *Enfance*, 56(2), 205-225.
- Paquette, D. (2004b). Le rôle du père dans la capacité du garçon à gérer son agressivité. *Revue de psychoéducation*, 33(1), 61-74.
- Paquette, D. et Bigras, M. (2010). The risky situation : a procedure for assessing the father-child activation relationship. *Early Child Development and Care*, 180 (1-2), 33-50.

- Paquette, D., Eugène, M.M., Dubeau, D. et Gagnon, M.N. (2009). Les pères ont-ils une influence spécifique sur le développement des enfants? In Dubeau, D., Devault, A. et Forget, G (dir.). *La paternité au XXI^e siècle*. (p. 99-122). Montréal : Presses de l'Université Laval.
- Parent, S. et Saucier, J-F. (1999). La théorie de l'attachement. In E. Habimana, L.S. Éthier, D. Petot et M. Tousignant, (dir.), *Psychopathologie de l'enfant et de l'adolescent : Approche intégrative* (p. 33-46). Montréal : Gaëtan Morin, Chenelière éducation.
- Parke, R.D. (1996). *Fatherhood*, Cambridge, Harvard University Press.
- Pleck, J.H. (2007). Why could father involvement benefit children? Theoretical perspectives. *Applied Developmental Science*, 11(4), 196-202.
- Pleck, E.H. et Pleck, J.H. (1997). Fatherhood ideals in the United States : Historical dimensions. In M.E. Lamb (dir.), *The role of the father in child development* (p. 33-48). Hoboken, NJ : John Wiley & Sons Inc. (3rd ed. 1997).
- Poindron, P., Gilling, G., Hernandez, H., Serafin, N. et Terrazas, A. (2003). Early recognition of newborn goat kids by their mother: 1. Nonolfactory discrimination. *Developmental Psychobiology*, 43(2), 82-89.
- Posada, G., Everett, W., Crowell, J.A. et Lay, K.L. (1995). Is it easier to use a secure mother as a secure base? Attachment Q-Sort correlates of the adult attachment interview. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 60 (2), 133-145.
- Reitman, D., Currier, R.O. et Stickle, T.R. (2002). A critical evaluation of the parenting stress-index-short form (PSI-SF) in a head start population. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 31(3), 384-392.
- Schoppe-Sullivan, S.J., Diener, M.L., Mangelsdorf, S.C., Brown, G.L., McHale, J.L. et Frosch, C.A. (2006). Attachment and sensitivity in family context: The roles of parent and infant gender. *Infant and Child Development*, 15, 367-385.
- Sroufe, L.A. (2005). Attachment and development : A prospective longitudinal study from birth to adulthood. *Attachment and Human Development*, 7 (4), 349-367.
- Sroufe, L.A. et Waters, E. (1977). Attachment as an organizational construct. *Child Development*, 48, 1184-1199.

- Tarabulsky, G.M., Provost, M.A., Larose, S., Moss, E., Lemelin, J.P. Moran, G., Forbes, L. et Pederson D.R. (2008). Similarities and differences in mothers' and observers' ratings of infant security on the Attachment Q-Sort. *Infant Behavior and Development*, 31(1), 10-22.
- Tarabulsky, G. et Hémond, I. (1999). L'inhibition comportementale, l'attachement et la genèse des troubles anxieux durant l'enfance. In E. Habimana, L.S. Éthier, D. Petot, et M. Tousignant, (dir.), *Psychopathologie de l'enfant et de l'adolescent : Approche intégrative* (p. 47-66). Montréal : Gaëtan Morin, Chenelière éducation.
- Teti, D.M., Nakagawa, M., Das, R. et Wirth, O. (1991). Security of attachment between preschoolers and their mothers : Relations among social interaction, parenting stress, and mothers' sorts of the attachment Q-Set. *Developmental Psychology*, 27(3), 440-447.
- Teti, D.M., Gelfand, D.M., Messinger, D.S. et Isabella, R. (1995). Maternal depression and the quality of early attachment: An examination of infants, preschoolers, and their mothers. *Developmental Psychology*, 31, 364-376.
- Thompson, R.S. (1999). Early attachment and later development. In Cassidy, J., Shaver, P.R.(dir.). *Handbook of attachment: Theory, research, and clinical applications* (p. 265-286). New York : Guilford Press.
- Turcotte, G., Dubeau, D., Bolté, C. et Paquette, D. (2001). Pourquoi certains pères sont-ils plus engagés que d'autres auprès de leur enfant? Une revue des déterminants de l'engagement paternel. *Revue canadienne de psychoéducation*, 30(1), 39-65.
- van IJzendoorn, M.H., Schuengel, C. et Bakermans-Kranenburg, M.J. (1999). Disorganized attachment in early childhood: Meta-analysis of precursors, concomitants, and sequelae. *Development and Psychopathology*, 11, 225-249.
- van IJzendoorn, M.H. et De Wolff, M.S. (1997). In search of the absent father: metaanalyses of infant-father attachment: a rejoinder to our discussants. *Child Development*, 68(4), 604-609.
- Volling, B.L. et Belsky, J. (1992). Infant, father, and marital antecedents of infant-father attachment security in dual-earner and single-earner families. *International of Behavioral Development*, 15(1), 83-100.

- Waters, E. (1995). The attachment Q-Set (Version 3.0). In I. Bretherton et E. Waters (dir), New growing points of attachment theory and research. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 50(1-2), 234-246.
- Waters, E. et Deane, K. (1995). Defining and assessing individual differences in attachment relationships: Q-methodology and the organization of behaviour in infancy and early childhood. In I. Bretherton et E. Waters (dir.), Growing points of attachment theory and research. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 50(1-2), 41-65.
- Yeung, J., Sandberg, J.F., Davis-Kean, P.E. et Hofferth, S.L. (2001). Children's time with fathers in intact families. *Journal of Marriage and Family*, 63, 136-15.

ANNEXE A

Formulaire de consentement

Formulaire de consentement pour le parent participant au projet de recherche « Avec papa, c'est différent... ! »

Informations sur le projet

Titre du projet : L'impact différentiel de la stimulation précoce paternelle et maternelle sur le développement des enfants 12-24 mois.

Responsable du projet : Guadalupe Puentes-Neuman, Université de Sherbrooke

Coresponsables : Daniel Paquette, Centre Jeunesse de Montréal
Sylvie Normandeau, Université de Montréal

Déclaration de responsabilité :

Le responsable du projet s'engage à respecter toutes les conditions de participation présentées dans le présent document. Tous les changements qui pourraient survenir au protocole d'évaluation devront d'abord être approuvés par les familles participantes.

Signature de la personne responsable du projet : _____

(Guadalupe Puentes-Neuman)

Objectifs du projet

La présente recherche vise deux objectifs principaux :

Le premier est de comparer les effets de deux séries d'ateliers de stimulation précoce parent-enfant, l'une conçue pour les mères et l'autre pour les pères, accompagnés de leur enfant âgé entre 12 et 36 mois. Le deuxième objectif est de démontrer les liens entre la relation parent-enfant, la façon d'agir du parent avec l'enfant, les caractéristiques personnelles (personnalité, tempérament) de l'enfant et sa capacité de

s'autocontrôler. Somme toute, cette étude vise à mieux connaître l'importance de la relation parent-enfant dans le développement de l'enfant, plus particulièrement la relation père-enfant.

Nature de la participation

Le projet prévoit l'évaluation des effets d'un programme de stimulation précoce sur le développement de l'enfant. Les dyades (père-enfant ou mère-enfant) sont recrutées sur une base volontaire parmi toutes les personnes qui participent à des ateliers de stimulation précoce ayant un enfant entre 12 et 36 mois sur les territoires de la Montérégie et de l'Estrie. Dans l'ensemble, les évaluations seront effectuées en situation d'entrevue et d'observation. L'équipe prévoit effectuer trois visites au domicile familial sur une période d'environ huit mois. Au cours d'une des rencontres au domicile familial, l'assistant de recherche procède à l'évaluation du développement de l'enfant. Pour les deux autres rencontres, il y aura des séries de périodes de jeux avec des jouets apportés par l'évaluateur et ces périodes seront enregistrées sur vidéocassette et le parent sera invité à compléter des questionnaires sur son enfant et son rôle de parent. En tout temps, l'évaluateur sera disponible pour répondre à d'éventuelles questions. Nous estimons que chacune des rencontres pourrait être complétée en moins de 150 minutes.

Bénéfices pouvant découler de la participation

Pour le parent : Votre participation à ce projet permettra de mieux comprendre votre contribution dans le développement de votre enfant. À votre demande, à la fin du projet, vous pourrez avoir accès au sommaire des résultats des évaluations sur votre enfant et votre famille. Cette dernière information pourrait représenter des éléments enrichissants sur votre rôle de parent.

Pour la recherche : Cette étude permettra de mieux comprendre les impacts des ateliers de stimulation précoce sur le développement de l'enfant. Par ailleurs, nous visons surtout à comparer les activités de stimulation faites par les mères et celles faites par les pères.

Compensation financière pour la participation au projet

Une compensation modeste sera offerte aux familles qui participent à ce projet. Ainsi, l'équipe de recherche offrira à chaque famille un montant forfaitaire de 20\$ à chacune des rencontres à votre domicile. Ce montant représente une forme de dédommagement pour les dépenses encourues par votre participation au projet. De plus, votre enfant recevra un petit cadeau à chacune des visites.

Risques et inconvénients pouvant découler de la recherche

Pour le parent : À notre connaissance, votre participation à ce projet de recherche ne vous fait courir aucun risque que ce soit. Il n'y aura aucun inconvénient direct pouvant découler de votre participation, si ce n'est que vous devez être disponible pour trois rencontres à votre domicile d'une durée d'environ 150 minutes.

Mesures prises pour les risques et inconvénients

Retrait de votre participation : Il est entendu que votre participation au projet de recherche est tout à fait volontaire et que vous restez, à tout moment, libre de mettre fin à votre participation sans avoir à motiver votre décision, ni à subir de préjudice de quelque nature que ce soit. Ainsi, il est entendu qu'un retrait de votre participation au projet de recherche n'aura aucune conséquence sur votre accès au programme d'intervention précoce ou tout autre service dont vous bénéficiez.

Confidentialité : Il est entendu que l'anonymat sera respecté à votre égard, que l'information contenue dans votre dossier demeurera confidentielle et que vous ne serez pas identifié lors de communications publiques dans le cadre de conférences ou de publications ou lors de présentation dans la formation d'étudiants universitaires. Les périodes de jeux enregistrées sur vidéocassette ne seront visionnées que pour la cueillette des données et ce, seulement par le personnel directement impliqué dans le projet de recherche. De plus, pour assurer cette confidentialité, nous prévoyons l'utilisation d'un code numérique, en remplacement de votre nom, sur les questionnaires, les rapports d'entrevue et d'observation ainsi que la modification de toute information pouvant mener à votre identification. Les données seront également conservées en lieu sûr tout au long du projet de recherche et détruites au plus tard cinq ans après la fin de la recherche. Seul le personnel directement impliqué dans l'étape de la cueillette des données aura accès à votre identité réelle. Sur demande, vous pourrez avoir accès aux résultats sommaires des évaluations. Par ailleurs, les résultats ne seront pas traités de façon individuelle, ce qui empêche la possibilité de vous reconnaître lors de la diffusion de résultats de la recherche.

Disponibilité des chercheurs : Si votre participation à cette étude soulève des questionnements, les chercheurs demeurent toujours disponibles pour répondre à vos questions ou en discuter avec vous.

Déclarations

J'accepte que l'information recueillie par l'équipe de recherche puisse être utilisée pour des fins de communications scientifiques et professionnelles.

Vous pourrez rejoindre tout au long du projet de recherche Guadalupe Puentes-Neuman au numéro de téléphone (450) 463-1835 poste 61613 (courriel :

g.puentes@USherbrooke.ca) pour toutes informations supplémentaires ou en cas d'inconvénients ou problèmes reliés au projet de recherche.

Pour tout problème éthique concernant les conditions dans lesquelles se déroule votre participation à ce projet, vous pouvez, après en avoir discuté avec le responsable du projet, expliquer vos préoccupations à la présidente du comité institutionnel de déontologie de l'Université de Sherbrooke, Madame Gina Bravo au numéro de téléphone (819) 821-1170 poste 45244 (courriel : gina.bravo@USherbrooke.ca) ou Madame Thérèse Audet, présidente du comité facultaire au numéro de téléphone (819) 821-8000 poste 62227 (courriel : therese.audet@USherbrooke.ca).

Ce projet de recherche a été revu et approuvé par le Comité d'Éthique de la faculté d'éducation de l'Université de Sherbrooke. Cette démarche a pour but d'assurer la protection et le bien-être des participants.

Consentement du parent

L'impact différentiel de la stimulation précoce paternelle et maternelle sur le
développement des enfants 12-36 mois

Je, soussigné(e) _____, déclare que _____
m'a expliqué la nature et le déroulement du projet de recherche, que j'ai pris
connaissance du formulaire de consentement et qu'on m'a remis un exemplaire que
j'ai eu l'occasion de poser des questions auxquelles on a répondu à ma satisfaction et
qu'on m'a dit et accordé un temps de réflexion.

Je reconnais avoir été informé(e) de façon suffisante sur la nature, les bénéfices, les
risques et inconvénients liés à ma participation à ce projet de recherche.

Ceci étant, j'accepte librement et volontairement de participer au projet de recherche
en titre.

Signature du parent :

_____ (nom en caractères : _____)

Signature du témoin :

_____ (nom en caractères : _____)

FAIT À _____, le _____ 20__.

Résultats de l'étude

Puisque les résultats sont traités en groupe, aucune évaluation individuelle ne sera possible. **Les résultats traiteront de l'ensemble des participants.**

- ☐ Je ne désire pas recevoir les résultats de l'étude à la fin de celle-ci.
- ☐ Je désire recevoir les résultats de l'étude à la fin de celle-ci et l'assistant de recherche communiquera avec moi.

Votre nom : _____

Votre numéro de téléphone : _____

Signature : _____

ANNEXE B

Description des outils utilisés

Description des items du Q-Sort sur l'attachement (AQS)

Items	Description
1	L'enfant partage facilement avec son père ou la laisse tenir des objets s'il lui demande. <i>Atypique : L'enfant refuse de partager avec le père.</i>
2	Lorsque l'enfant revient près du père après avoir joué, il est parfois maussade (grognon) sans raison apparente. <i>Atypique : S'il est joyeux et affectueux envers sa mère pendant ou après une période de jeu.</i>
3	Lorsqu'il est bouleversé ou blessé, l'enfant acceptera d'être réconforté par des adultes autres que son père. <i>Atypique : S'il accepte d'être réconforté uniquement par son père.</i>
4	L'enfant est soigneux et doux avec les jouets et les animaux domestiques.
5	L'enfant est plus intéressé par les gens que les objets. <i>Atypique : Si l'enfant est plus intéressé par les objets que par les jouets.</i>
6	Si l'enfant est près du père et qu'il voit quelque chose avec lequel il veut jouer, il devient accaparent ou essaie d'amener celui-ci vers l'objet. <i>Atypique : L'enfant va de lui-même vers l'objet qu'il désire avec entrain ou sans essayer d'amener le père vers celui-ci.</i>
7	L'enfant rit et sourit facilement à plusieurs personnes différentes. <i>Atypique : Si le père peut l'amener à rire ou à sourire plus facilement que toute autre personne.</i>
8	Lorsque l'enfant pleure, il pleure fort. <i>Atypique : L'enfant pleure, sanglote, mais ne pleure pas fort ou si cela lui arrive, ça ne dure jamais très longtemps.</i>
9	L'enfant est de bonne humeur et enjoué la plupart du temps. <i>Atypique : L'enfant a tendance à être sérieux, triste ou ennuyé la majorité du temps.</i>
10	L'enfant pleure ou résiste souvent quand la mère l'amène au lit pour sa sieste ou au moment du coucher.

11	<p>L'enfant serre souvent le père ou se blottit contre lui sans que celui-ci ne lui ait demandé ou qu'il ne l'ait invité à le faire.</p> <p><i>Atypique : L'enfant ne serre pas ou n'étreint pas souvent le père sauf si il l'étreint le premier ou qu'il lui demande de lui faire une caresse.</i></p>
12	<p>L'enfant va rapidement vers les personnes ou utilise les objets qui initialement le gênait ou l'apaurait.</p> <p>Neutre : S'il n'est jamais gêné ou effrayé.</p>
13	<p>Lorsque l'enfant est bouleversé par le départ de sa mère, il continue à pleurer ou se fâche même après son départ.</p> <p><i>Atypique : L'enfant arrête de pleurer juste après son départ.</i></p> <p>Neutre : S'il n'est pas bouleversé par son départ.</p>
14	<p>Si l'enfant découvre quelque chose de nouveau pour jouer, il s'approche de son père pour lui montrer ou lui montre l'objet à partir de l'endroit d'où il est.</p> <p><i>Atypique : L'enfant joue calmement avec le nouvel objet ou va dans un endroit où il pourra jouer avec, sans être dérangé.</i></p>
15	<p>Si son père le lui demande, l'enfant parle volontiers à de nouvelles personnes, leur montre ses jouets ou ce qu'il est capable de faire.</p>
16	<p>L'enfant préfère les jouets animés aux jouets non animés (ex : poupées et animaux en peluche).</p> <p><i>Atypique : L'enfant préfère les ballons, les blocs, les casseroles, etc.</i></p>
17	<p>L'enfant perd rapidement son intérêt pour les adultes nouveaux s'ils font quelque chose qui l'ennuie.</p>
18	<p>L'enfant suit volontiers les conseils de son père, même lorsqu'elles sont clairement des suggestions et non des ordres.</p> <p><i>Atypique : L'enfant ignore ou refuse les suggestions à moins que ce soient des ordres.</i></p>
19	<p>L'enfant obéit lorsque le père lui demande de lui apporter ou de lui donner quelque chose. (Ne pas tenir compte des refus qui font partie d'un jeu à moins que cela ne devienne clairement de la désobéissance).</p> <p><i>Atypique : Le père doit prendre lui-même l'objet ou élever la voix pour l'obtenir.</i></p>
20	<p>L'enfant ignore la plupart les coups, des chutes et des sursauts.</p> <p><i>Atypique : L'enfant pleure suite aux coups, chutes ou sursauts mineurs.</i></p>

21	<p>L'enfant surveille les déplacements de son père quand il joue dans la maison : il l'appelle de temps en temps, remarque ses déplacements d'une pièce à une autre ou ses changements d'activités.</p> <p><i>Atypique : Si l'enfant ne semble pas remarquer où se trouve son père.</i></p> <p>Neutre : S'il n'est pas autorisé ou s'il n'y a pas d'endroit où il peut jouer loin du père.</p>
22	<p>L'enfant agit avec les poupées, les animaux et les jeunes enfants comme un parent affectueux.</p> <p><i>Atypique : L'enfant joue avec eux d'une autre manière.</i></p> <p>Neutre : S'il ne joue pas ou qu'il ne possède pas de poupées, d'animaux domestiques ou qu'il n'y a pas de jeunes enfants dans son entourage.</p>
23	<p>L'enfant n'accepte pas que la mère donne de l'affection aux autres membres de la famille ou encore qu'elle s'assoit près de lui. L'enfant tente d'avoir son affection pour lui seul.</p> <p><i>Atypique : Si l'enfant laisse sa mère être affectueuse avec les autres. Il peut se joindre à eux, mais il n'est pas jaloux.</i></p>
24	<p>Lorsque le père élève le ton ou parle fermement à son enfant, il devient bouleversé, honteux ou désolé d'avoir déplu à son père, (ne pas coter typique s'il est simplement bouleversé par le ton de la voix ou qu'il a peur d'être puni).</p>
25	<p>Il est difficile pour le père de savoir où est son enfant lorsqu'il joue hors de sa vue.</p> <p><i>Atypique : L'enfant parle et appelle son père lorsqu'il est hors de sa vue; facile à trouver; facile de savoir avec quoi il joue.</i></p> <p>Neutre : S'il ne joue pas hors de vue du père.</p>
26	<p>L'enfant pleure lorsque la mère le laisse seul à la maison avec une gardienne, l'autre parent ou l'un des grands-parents.</p> <p><i>Atypique : L'enfant ne pleure pas s'il est avec une de ces personnes.</i></p>
27	<p>L'enfant rit lorsque sa mère le taquine.</p> <p><i>Atypique : L'enfant est contrarié quand sa mère le taquine.</i></p> <p>Neutre : Si la mère ne le taquine jamais durant les jeux ou les conversations.</p>
28	<p>L'enfant aime relaxer lorsqu'il est assis sur les genoux de son père.</p> <p><i>Atypique : Préfère relaxer sur le plancher ou sur une chaise, lit, sofa, etc.</i></p> <p>Neutre : S'il ne s'assoit jamais pour relaxer.</p>

29	<p>Par moments, l'enfant est tellement concentré à quelque chose qu'il ne semble pas entendre lorsqu'on lui parle.</p> <p><i>Atypique : Même s'il est très impliqué dans un jeu, l'enfant prêt attention lorsqu'on lui parle.</i></p>
30	L'enfant se fâche facilement contre les jouets.
31	<p>L'enfant veut être le centre d'attention de sa mère. Si la mère est occupée ou qu'elle discute avec quelqu'un, il l'interrompt.</p> <p><i>Atypique : L'enfant ne remarque pas ou n'est pas préoccupé d'être le centre d'attention de sa mère.</i></p>
32	Lorsque le père dit non à son enfant ou qu'il le punit, l'enfant arrête de mal se comporter (au moins à ce moment-là); n'a pas besoin de donner un deuxième avertissement.
33	<p>Parfois l'enfant signale à son père qu'il veut descendre par terre et une fois par terre, il devient maussade et veut tout de suite retourner dans ses bras.</p> <p><i>Atypique : L'enfant est toujours prêt à aller jouer une fois qu'il a signalé qu'il voulait être par terre.</i></p>
34	<p>Lorsque le père doit partir, l'enfant s'assoit où il est et pleure mais n'essaie pas de le suivre.</p> <p><i>Atypique : Si l'enfant bouleversé par son départ, essaie de le suivre et pleure.</i></p> <p>Neutre : S'il n'est jamais bouleversé quand son père le quitte.</p>
35	<p>L'enfant est indépendant avec son père. Il préfère jouer seul. Il est capable de quitter facilement son père lorsqu'il veut aller jouer.</p> <p><i>Atypique : L'enfant préfère jouer avec ou près de son père.</i></p> <p>Neutre : S'il n'est pas autorisé ou qu'il n'y a pas de pièces où il peut jouer loin de son père.</p>
36	<p>À la suite d'une période d'exploration et de jeu, l'enfant revient toujours près de son père. Ensuite, il retourne jouer, puis il revient à nouveau après un temps près de lui.</p> <p><i>Atypique : Si l'enfant joue toujours loin jusqu'à ce que son père le ramène ou s'il reste toujours près de lui.</i></p>
37	L'enfant est actif, bouge toujours et préfère les jeux actifs aux jeux calmes.
38	L'enfant est exigeant et impatient envers son père. S'obstine et persiste sauf si son père fait immédiatement ce qu'il veut.

39	<p>L'enfant est souvent sérieux et méthodique lorsqu'il joue loin de sa mère ou quand il est seul avec ses jouets.</p> <p><i>Atypique : L'enfant exprime souvent du plaisir ou rit quand il joue loin de sa mère ou qu'il est seul avec ses jouets.</i></p>
40	<p>L'enfant examine les nouveaux objets ou jouets dans les moindres détails. Il essaie de les utiliser de différentes manières ou de les démonter.</p> <p><i>Atypique : L'enfant jette un coup d'œil rapide aux nouveaux objets ou jouets (cependant il peut s'y intéresser plus tard).</i></p>
41	<p>L'enfant suit son père lorsqu'il lui demande. (Ne pas tenir compte des refus ou délais qui font partie d'un jeu, sauf s'ils deviennent clairement de la désobéissance).</p>
42	<p>L'enfant sait reconnaître la détresse chez sa mère. Il devient silencieux ou en détresse lui-même. Il essaie de la réconforter ou lui demande ce qui se passe, etc.</p> <p><i>Atypique : Si l'enfant ne reconnaît pas la détresse de sa mère et continue de jouer normalement comme si elle n'avait rien.</i></p>
43	<p>L'enfant reste proche de son père ou retourne souvent vers lui, plus que le simple fait de le surveiller à distance.</p> <p><i>Atypique : Si l'enfant ne cherche pas à être toujours au courant de la localisation de son père ou de son comportement.</i></p>
44	<p>L'enfant sollicite et aime les contacts physiques affectueux de son père comme le prendre, l'embrasser et le caresser.</p> <p><i>Atypique : L'enfant n'est pas spécialement enthousiaste pour les démonstrations d'affection. Les tolère mais ne les recherche pas ou s'agite pour être posé par terre.</i></p>
45	<p>Aime danser ou chanter au son de la musique.</p> <p><i>Atypique : Si l'enfant n'aime pas la musique sans la détester.</i></p>
46	<p>L'enfant marche et court sans se cogner, tomber ou trébucher.</p> <p><i>Atypique : Si l'enfant se cogne, tombe ou trébuche plusieurs fois pendant la journée, même s'il ne se blesse pas.</i></p>
47	<p>L'enfant acceptera et prendra plaisir aux bruits forts ou sautillera près de la source du bruit en jouant si sa mère lui sourit et qu'elle montre que ce jeu est supposé être plaisant.</p> <p><i>Atypique : L'enfant devient bouleversé même si sa mère lui signale que le bruit ou l'activité est sécuritaire ou plaisant.</i></p>

48	L'enfant permet volontiers aux nouveaux adultes de tenir les objets qu'il a et les partage avec eux s'ils lui demandent.
49	L'enfant court vers la mère avec un sourire gêné quand de nouvelles personnes viennent à la maison. <i>Atypique : Même s'il deviendra familier envers les visiteurs, sa réaction initiale est de courir vers sa mère en chialant ou en pleurant.</i> Neutre : S'il ne court pas vers sa mère quand des visiteurs arrivent.
50	La première réaction de l'enfant lorsque de inconnus viennent à la maison est de les ignorer ou de les éviter et ce, même s'il deviendra familier avec eux.
51	L'enfant aime grimper sur les visiteurs quand il joue avec eux. <i>Atypique : L'enfant ne recherche pas un contact physique avec les visiteurs durant le jeu.</i> Neutre : S'il ne joue pas avec les visiteurs.
52	L'enfant a de la difficulté à manipuler de petits objets ou à assembler de petites choses. <i>Atypique : L'enfant est très habile avec de petits objets comme des crayons, etc.</i>
53	L'enfant entoure son père de ses bras ou met sa main sur son épaule lorsqu'il le prend dans ses bras. <i>Atypique : L'enfant accepte d'être pris dans les bras de son père, mais ne l'aide pas particulièrement ou ne se tient pas après lui.</i>
54	L'enfant agit comme s'il s'attendait à ce que son père empiète sur ses activités quand il essaie simplement de l'aider avec quelque chose. <i>Atypique : L'enfant accepte facilement l'aide de son père sauf s'il intervient dans une situation ou son aide n'est pas nécessaire.</i>
55	L'enfant imite un certain nombre de comportements de sa mère ou de manières de faire les choses en observant son comportement. <i>Atypique : Visiblement, l'enfant n'imité pas le comportement de la mère.</i>
56	L'enfant devient mal à l'aise ou perd de l'intérêt quand il semble qu'une activité pourrait être difficile. <i>Atypique : L'enfant pense qu'il peut faire des tâches plus difficiles</i>
57	L'enfant est intrépide (sans peur). <i>Atypique : L'enfant est prudent ou craintif.</i>

58	<p>En général, l'enfant ignore les adultes qui visitent la maison. Trouve ses activités plus intéressantes.</p> <p><i>Atypique : Trouve les visiteurs très intéressants même s'il est un peu intimidé au début.</i></p>
59	<p>Lorsque l'enfant termine une activité, il trouve généralement quelque chose d'autre à faire et ce, sans retourner auprès de son père entre les deux activités.</p> <p><i>Atypique : Si après une activité il retourne auprès de son père pour jouer, pour se faire aider à trouver un autre jeu ou pour venir chercher de l'affection.</i></p>
60	<p>Si le père rassure son enfant en lui disant «ça va» ou «ça ne te fera aucun mal», l'enfant s'approchera ou jouera avec l'objet qui l'avait rendu craintif ou l'avait effrayé.</p> <p>Neutre : S'il n'est jamais craintif ou effrayé.</p>
61	<p>L'enfant est rude avec sa mère : il la frappe, l'égratigne ou la mord durant un jeu physique (ne signifie pas qu'il veuille la blesser).</p> <p><i>Atypique : L'enfant joue à des jeux physiques sans faire mal à sa mère.</i></p> <p>Neutre : Si ses jeux ne sont jamais très physiques</p>
62	<p>Lorsque l'enfant est de bonne humeur, il le demeure toute la journée.</p> <p><i>Atypique : Sa bonne humeur est très changeante.</i></p>
63	<p>Même avant d'essayer des choses par lui-même, il essaie d'avoir quelqu'un pour l'aider.</p>
64	<p>L'enfant aime grimper sur son père quand ils jouent ensemble.</p> <p><i>Atypique : Si l'enfant ne cherche pas spécifiquement des contacts physiques avec son père.</i></p>
65	<p>L'enfant est facilement bouleversé quand son père le fait passer d'une activité à une autre, même si la nouvelle activité est quelque chose qu'il aime souvent faire.</p>
66	<p>L'enfant développe facilement de l'affection pour les adultes qui visitent la maison et qui sont amicaux envers lui.</p> <p><i>Atypique : L'enfant ne développe pas facilement de l'affection pour de nouveaux adultes.</i></p>
67	<p>Lorsqu'il y a des visiteurs à la maison, l'enfant essaie d'attirer toute leur attention.</p>

68	Généralement, l'enfant est une personne plus active que sa mère. <i>Atypique : Généralement, il est une personne moins active que sa mère.</i>
69	L'enfant demande rarement de l'aide à son père. <i>Atypique : L'enfant demande souvent de l'aide à son père.</i> Neutre : S'il est trop jeune pour demander de l'aide.
70	L'enfant accueille tout de suite son père avec un grand sourire lorsqu'il entre dans la même pièce que lui. (le salut, lui montre un jouet, lui fait signe ou lui dit : «bonjour papa»).
	<i>Atypique : S'il n'accueille pas et ne salue pas son père à moins que ce soit lui qui le fasse en premier.</i>
71	Après avoir été effrayé ou bouleversé, l'enfant cesse de pleurer et s'en remet facilement à son père s'il le prend dans ses bras.
	<i>Atypique : L'enfant n'est pas facilement réconforté ou consolé.</i>
72	Si des visiteurs rient et approuvent ce qu'il fait, l'enfant recommence maintes et maintes fois.
	<i>Atypique : Les réactions des visiteurs ne l'influencent pas de cette manière.</i>
73	L'enfant a un jouet qu'il caresse ou une couverture qui le rassure (doudou), qu'il apporte partout, qu'il amène au lit ou qu'il tient quand il est bouleversé. (Cela n'inclut pas sa bouteille de lait ou sa suce s'il a moins de 2 ans).
	<i>Atypique : Si l'enfant peut prendre ces choses ou est capable de les laisser, ou encore s'il n'en a aucune.</i>
74	Lorsque le père ne répond pas immédiatement aux demandes de son enfant, celui-ci agit comme s'il n'allait pas le faire (pleurniche, se fâche, s'en va faire autre chose, etc.).
	<i>Atypique : Si l'enfant attend un temps raisonnable comme s'il s'attendait à ce que son père réponde à sa demande.</i>
75	À la maison, l'enfant devient contrarié, crie ou pleure lorsque sa mère quitte la pièce (peut ou non la suivre).
	<i>Atypique : L'enfant remarque le départ de sa mère et peut la suivre, mais ne devient pas bouleversé.</i>
76	S'il a le choix, il jouera avec des jouets plutôt qu'avec les adultes.
	<i>Atypique : Jouera avec les adultes plutôt qu'avec des jouets.</i>

77	<p>L'enfant comprend facilement lorsque la mère lui demande quelque chose (peut ou non obéir).</p> <p><i>Atypique : L'enfant est quelques fois incertain, perplexe ou lent à comprendre ce que la mère lui demande.</i></p> <p>Neutre : S'il est trop jeune pour comprendre.</p>
78	<p>L'enfant aime être étreint ou tenu dans les bras de personnes autres que ses parents ou ses grands-parents.</p>
79	<p>L'enfant se fâche facilement contre son père.</p> <p><i>Atypique : L'enfant ne se fâche pas contre son père sauf s'il est vraiment intrusif ou que l'enfant soit très fatigué.</i></p>
80	<p>L'enfant considère les expressions faciales de sa mère comme étant une bonne source d'information quand quelque chose semble risqué ou menaçant.</p> <p><i>Atypique : L'enfant évalue par lui-même la situation sans surveiller d'abord les expressions faciales de sa mère.</i></p>
81	<p>Pleurer est une façon pour l'enfant d'obtenir ce qu'il veut de son père.</p> <p><i>Atypique : L'enfant pleure surtout à cause d'un véritable inconfort (fatigue, tristesse ou peur).</i></p>
82	<p>Passe la plupart de ses temps de jeux avec seulement quelques jouets préférés ou dans des passe-temps favoris.</p>
83	<p>Lorsque l'enfant s'ennuie, il va vers son père pour qu'il l'aide à trouver quelque chose à faire.</p> <p><i>Atypique : L'enfant flâne ou ne fait rien pendant un certain temps jusqu'à ce que quelque chose arrive.</i></p>
84	<p>L'enfant fait des efforts pour rester propre ou soigné à la maison.</p> <p><i>Atypique : L'enfant se tache souvent et renverse des choses sur lui ou sur les planchers.</i></p>
85	<p>L'enfant est fortement attiré par les nouvelles activités et les nouveaux jouets.</p> <p><i>Atypique : L'enfant ne délaissera pas ses jouets et activités familiers pour de nouvelles choses.</i></p>
86	<p>L'enfant essaie d'amener sa mère à l'imiter ou devient très enthousiaste s'il s'aperçoit qu'elle le fait de sa propre initiative.</p>

87	<p>L'enfant répète maintes et maintes fois un geste qui fait rire sa mère ou qu'elle approuve.</p> <p><i>Atypique : L'enfant n'est pas particulièrement influencé de cette manière par les réactions de sa mère.</i></p>
88	<p>Lorsque quelque chose le bouleverse, il reste où il est et pleure.</p> <p><i>Atypique : L'enfant va vers son père quand il pleure et n'attend pas qu'il vienne vers lui.</i></p>
89	<p>Le visage de l'enfant est expressif lorsqu'il joue avec quelque chose.</p>
90	<p>Si le père change d'endroit, l'enfant le suit et continue son jeu au même endroit que lui (n'a pas à être sollicité ou amené dans l'autre pièce. N'arrête pas de jouer ou ne devient pas bouleversé).</p> <p>Neutre : S'il n'est pas autorisé ou s'il n'y a pas de pièces où il soit vraiment loin de son père.</p>

Description des items des 4 échelles de l'AQS

Échelle proximité	
Items	Description
11	<p>L'enfant serre souvent le père ou se blottit contre lui sans que celui-ci ne lui ait demandé ou qu'il ne l'ait invité à le faire.</p> <p><i>Atypique : Ne serre pas ou n'étreint pas souvent le père sauf si il l'étreint le premier ou qu'il lui demande de lui faire une caresse.</i></p>
14	<p>Si l'enfant découvre quelque chose de nouveau pour jouer, il s'approche de son père pour lui montrer ou lui montre l'objet à partir de l'endroit d'où il est.</p> <p><i>Atypique : Joue calmement avec le nouvel objet ou va dans un endroit où il pourra jouer avec, sans être dérangé.</i></p>
21	<p>L'enfant surveille les déplacements de son père quand il joue dans la maison : il l'appelle de temps en temps, remarque ses déplacements d'une pièce à une autre ou ses changements d'activités.</p> <p><i>Atypique : Si l'enfant ne semble pas remarquer où se trouve son père.</i></p> <p>Neutre : S'il n'est pas autorisé ou s'il n'y a pas d'endroit où il peut jouer loin du père.</p>
25	<p>Il est difficile pour le père de savoir où est son enfant lorsqu'il joue hors de sa vue.</p> <p><i>Atypique : Parle et appelle son père lorsqu'il est hors de sa vue; facile à trouver; facile de savoir avec quoi il joue.</i></p> <p>Neutre : S'il ne joue pas hors de vue du père.</p>
34	<p>Lorsque le père doit partir, l'enfant s'assoit où il est et pleure mais n'essaie pas de le suivre.</p> <p><i>Atypique : Si l'enfant bouleversé par son départ, essaie de le suivre et pleure.</i></p> <p>Neutre : S'il n'est jamais bouleversé quand son père le quitte.</p>
35	<p>L'enfant est indépendant avec son père. Il préfère jouer seul. Il est capable de quitter facilement son père lorsqu'il veut aller jouer.</p> <p><i>Atypique : Préfère jouer avec ou près de son père.</i></p> <p>Neutre : S'il n'est pas autorisé ou qu'il n'y a pas de pièces où il peut jouer loin de son père.</p>

36	<p>À la suite d'une période d'exploration et de jeu, l'enfant revient toujours près de son père. Ensuite, il retourne jouer, puis il revient à nouveau après un temps près de lui.</p> <p><i>Atypique : Si l'enfant joue toujours loin jusqu'à ce que son père le ramène ou s'il reste toujours près de lui.</i></p>
43	<p>L'enfant reste proche de son père ou retourne souvent vers lui, plus que le simple fait de le surveiller à distance.</p> <p><i>Atypique : Si l'enfant ne cherche pas à être toujours au courant de la localisation de son père ou de son comportement.</i></p>
59	<p>Lorsque l'enfant termine une activité, il trouve généralement quelque chose d'autre à faire et ce, sans retourner auprès de son père entre les deux activités.</p> <p><i>Atypique : Si après une activité il retourne auprès de son père pour jouer, pour se faire aider à trouver un autre jeu ou pour venir chercher de l'affection.</i></p>
69	<p>L'enfant demande rarement de l'aide à son père.</p> <p><i>Atypique : Demande souvent de l'aide à son père.</i></p> <p>Neutre : S'il est trop jeune pour demander de l'aide.</p>
83	<p>Lorsque l'enfant s'ennuie, il va vers son père pour qu'il l'aide à trouver quelque chose à faire.</p> <p><i>Atypique : Flâne ou ne fait rien pendant un certain temps jusqu'à ce que quelque chose arrive.</i></p>
88	<p>Lorsque quelque chose le bouleverse, il reste où il est et pleure.</p> <p><i>Atypique : Va vers son père quand il pleure et n'attend pas qu'il vienne vers lui.</i></p>
90	<p>Si le père change d'endroit, l'enfant le suit et continue son jeu au même endroit que lui.</p> <p>(N'a pas à être sollicité ou amené dans l'autre pièce. N'arrête pas de jouer ou ne devient pas bouleversé).</p> <p>Neutre : S'il n'est pas autorisé ou s'il n'y a pas de pièces où il soit vraiment loin de son père.</p>

Échelle contact	
Items	Description
3	Lorsqu'il est bouleversé ou blessé, l'enfant acceptera d'être réconforté par des adultes autres que son père. <i>Atypique : S'il accepte d'être réconforté uniquement par son père.</i>
28	L'enfant aime relaxer lorsqu'il est assis sur les genoux de son père. <i>Atypique : Préfère relaxer sur le plancher ou sur une chaise, lit, sofa, etc.</i> <i>Neutre : S'il ne s'assoit jamais pour relaxer.</i>
33	Parfois l'enfant signale à son père qu'il veut descendre par terre et une fois par terre, il devient maussade et veut tout de suite retourner dans ses bras. <i>Atypique : Toujours prêt à aller jouer une fois qu'il a signalé qu'il voulait être par terre.</i>
44	L'enfant sollicite et aime les contacts physiques affectueux de son père comme le prendre, l'embrasser et le caresser. <i>Atypique : N'est pas spécialement enthousiaste pour les démonstrations d'affection. Les tolère mais ne les recherche pas ou s'agite pour être posé par terre.</i>
53	L'enfant entoure son père de ses bras ou met sa main sur son épaule lorsqu'il le prend dans ses bras. <i>Atypique : Accepte d'être pris dans les bras de son père, mais ne l'aide pas particulièrement ou ne se tient pas après lui.</i>
64	L'enfant aime grimper sur son père quand ils jouent ensemble. <i>Atypique : Si l'enfant ne cherche pas spécifiquement des contacts physiques avec son père.</i>
71	Après avoir été effrayé ou bouleversé, l'enfant cesse de pleurer et s'en remet facilement à son père s'il le prend dans ses bras. <i>Atypique : N'est pas facilement réconforté ou consolé.</i>
Échelle interaction avec l'adulte	
Items	Description
7	L'enfant rit et sourit facilement à plusieurs personnes différentes. <i>Atypique : Si le père peut l'amener à rire ou à sourire plus facilement que toute autre personne.</i>

12	L'enfant va rapidement vers les personnes ou utilise les objets qui initialement le gênait ou l'apaurait. Neutre : S'il n'est jamais gêné ou effrayé.
15	Si son père le lui demande, l'enfant parle volontiers à de nouvelles personnes, leur montre ses jouets ou ce qu'il est capable de faire.
17	L'enfant perd rapidement son intérêt pour les adultes nouveaux s'ils font quelque chose qui l'ennuie.
48	L'enfant permet volontiers aux nouveaux adultes de tenir les objets qu'il a et les partage avec eux s'ils lui demandent.
50	La première réaction de l'enfant lorsque de inconnus viennent à la maison est de les ignorer ou de les éviter et ce, même s'il deviendra familier avec eux.
51	L'enfant aime grimper sur les visiteurs quand il joue avec eux. <i>Atypique : Ne recherche pas un contact physique avec les visiteurs durant le jeu.</i> Neutre : S'il ne joue pas avec les visiteurs.
58	En général, l'enfant ignore les adultes qui visitent la maison. Trouve ses activités plus intéressantes. <i>Atypique : Trouve les visiteurs très intéressants même s'il est un peu intimidé au début.</i>
60	Si le père rassure son enfant en lui disant «ça va» ou «ça ne te fera aucun mal», l'enfant s'approchera ou jouera avec l'objet qui l'avait rendu craintif ou l'avait effrayé. Neutre : S'il n'est jamais craintif ou effrayé.
66	L'enfant développe facilement de l'affection pour les adultes qui visitent la maison et qui sont amicaux envers lui. <i>Atypique : Ne développe pas facilement de l'affection pour de nouveaux adultes.</i>
67	Lorsqu'il y a des visiteurs à la maison, l'enfant essaie d'attirer toute leur attention.
76	S'il a le choix, il jouera avec des jouets plutôt qu'avec les adultes. <i>Atypique : Jouera avec les adultes plutôt qu'avec des jouets.</i>
78	L'enfant aime être étreint ou tenu dans les bras de personnes autres que ses parents ou ses grands-parents.

Échelle interaction avec le père	
Items	Description
1	L'enfant partage facilement avec son père ou la laisse tenir des objets s'il lui demande <i>Atypique : Refuse de partager avec le père.</i>
2	Lorsque l'enfant revient près du père après avoir joué, il est parfois maussade (grognon) sans raison apparente. <i>Atypique : S'il est joyeux et affectueux envers sa mère pendant ou après une période de jeu.</i>
6	Si l'enfant est près du père et qu'il voit quelque chose avec lequel il veut jouer, il devient accaparent ou essaie d'amener celui-ci vers l'objet. <i>Atypique : Va de lui-même vers l'objet qu'il désire avec entrain ou sans essayer d'amener le père vers celui-ci.</i>
9	L'enfant est de bonne humeur et enjoué la plupart du temps. <i>Atypique : A tendance à être sérieux, triste ou ennuyé la majorité du temps.</i>
18	L'enfant suit volontiers les conseils de son père, même lorsqu'elles sont clairement des suggestions et non des ordres. <i>Atypique : ignore ou refuse les suggestions à moins que ce soient des ordres.</i>
19	L'enfant obéit lorsque le père lui demande de lui apporter ou de lui donner quelque chose. (Ne pas tenir compte des refus qui font partie d'un jeu à moins que cela ne devienne clairement de la désobéissance). <i>Atypique : Le père doit prendre lui-même l'objet ou élever la voix pour l'obtenir.</i>
24	Lorsque le père élève le ton ou parle fermement à son enfant, il devient bouleversé, honteux ou désolé d'avoir déplus à son père. (Ne pas coter typique s'il est simplement bouleversé par le ton de la voix ou qu'il a peur d'être puni).
32	Lorsque le père dit non à son enfant ou qu'il le punit, l'enfant arrête de mal se comporter (au moins à ce moment-là); n'a pas besoin de donner un deuxième avertissement.
38	L'enfant est exigeant et impatient envers son père. S'obstine et persiste sauf si son père fait immédiatement ce qu'il veut.

41	L'enfant suit son père lorsqu'il lui demande. (Ne pas tenir compte des refus ou délais qui font partie d'un jeu, sauf s'ils deviennent clairement de la désobéissance).
54	L'enfant agit comme s'il s'attendait à ce que son père empiète sur ses activités quand il essaie simplement de l'aider avec quelque chose. <i>Atypique : Accepte facilement l'aide de son père sauf s'il intervient dans une situation où son aide n'est pas nécessaire.</i>
62	Lorsque l'enfant est de bonne humeur, il le demeure toute la journée. <i>Atypique : Sa bonne humeur est très changeante.</i>
65	L'enfant est facilement bouleversé quand son père le fait passer d'une activité à une autre, même si la nouvelle activité est quelque chose qu'il aime souvent faire.
70	L'enfant accueille tout de suite son père avec un grand sourire lorsqu'il entre dans la même pièce que lui. (le salut, lui montre un jouet, lui fait signe ou lui dit : «bonjour papa»).
	<i>Atypique : S'il n'accueille pas et ne salue pas son père à moins que ce soit lui qui le fasse en premier.</i>
74	Lorsque le père ne répond pas immédiatement aux demandes de son enfant, celui-ci agit comme s'il n'allait pas le faire (pleurniche, se fâche, s'en va faire autre chose, etc.).
	<i>Atypique : Si l'enfant attend un temps raisonnable comme s'il s'attendait à ce que son père réponde à sa demande.</i>
79	L'enfant se fâche facilement contre son père.
	<i>Atypique : Ne se fâche pas contre son père sauf s'il est vraiment intrusif ou que l'enfant soit très fatigué.</i>
81	Pleurer est une façon pour l'enfant d'obtenir ce qu'il veut de son père.
	<i>Atypique : Pleure surtout à cause d'un véritable inconfort (fatigue, tristesse ou peur).</i>

Description des items du questionnaire de l'ouverture sur le monde (QOM)

Items	Description
1	J'encourage mon enfant à s'exprimer devant des étrangers (ex. : dire son nom, dire bonjour ou au revoir).
2	Je ne laisse pas mon enfant faire des choses qui sont à risque de lui causer un bobo.
3	Dans les contextes où il est peu familier (chez le médecin, chez de nouveaux amis), j'invite mon enfant à prendre des initiatives (dire bonjour, aller vers les autres enfants, etc.).
4	Si mon enfant se blesse au parc, je le réconforte puis nous rentrons à la maison.
5	Lorsque mon enfant hésite à grimper dans les jeux au parc, je l'encourage à le faire.
6	Mon enfant n'accepte pas les règles.
7	Lorsque mon enfant ne parvient pas à faire quelque chose de difficile, je lui dis que ce n'est pas grave et qu'il faut essayer de nouveau.
8	Lorsque nous allons au parc, je laisse mon enfant faire ce qu'il veut.
9	J'encourage mon enfant à être créatif (ex.: faire du dessin ou des bricolages sans modèle, inventer des jeux, etc.).
10	Je gronde mon enfant lorsqu'il me désobéit.
11	J'encourage mon enfant lorsqu'il entreprend une activité risquée (ex.: grimper dans un jeu au parc, descendre les escaliers, etc.).
12	Si mon enfant se blesse alors que nous jouons ensemble, je vérifie qu'il n'a rien de sérieux puis nous continuons à jouer.

13	Je punis mon enfant s'il brise quelque chose de précieux dans la maison.
14	Quand je m'adresse à mon enfant, je l'appelle toujours par son prénom et non par d'autres mots (ex.: mon petit lapin, etc.).
15	Si mon enfant me désobéit, je le punis sévèrement.
16	J'utilise des phrases courtes quand je parle à mon enfant.
17	Lorsque mon enfant entreprend une activité risquée (ex.: descendre les escaliers, grimper dans un jeu au parc, etc.), je demeure près de lui afin de prévenir les accidents possibles.
18	J'accepte que mon enfant se salisse lorsqu'il fait du bricolage, de la peinture.
19	Je ne permets pas à mon enfant de courir ou de faire du bruit dans la maison.
20	Je fais des sorties avec mon enfant (ex.: visiter la famille élargie, aller au parc ou au centre commercial, etc.).
21	À la piscine, j'aime quand mon enfant saute de lui-même dans l'eau.
22	Lorsque mon enfant a peur d'un adulte, je l'invite à s'en approcher ou à lui dire bonjour.
23	Au parc, je tolère que mon enfant s'éloigne de moi durant son exploration tant que je le vois.
24	J'encourage mon enfant à relever des défis physiques (ex.: monter un escalier, glisser dans un toboggan, etc.).
25	Lorsqu'un conflit éclate entre mon enfant et un autre enfant, je le laisse poursuivre et lui rappelle les règles de vie qui doivent être respectées le cas échéant (ex.: ne pas frapper les autres, etc.).
26	J'exprime de la colère lorsque mon enfant me désobéit.

27	J'encourage mon enfant à réussir des choses difficiles (ex.: un casse-tête, un bricolage).
28	Je laisse mon enfant faire les choses à sa manière (ex.: déballer un cadeau, ranger ses jouets, etc.).
29	Lorsque mon enfant entreprend une activité risquée (ex.: descendre l'escalier, grimper dans un jeu au parc, etc.), je le laisse poursuivre et vois à sa sécurité en l'observant à distance.
30	Lorsque mon enfant a peur d'un objet ou d'un animal domestique, je l'invite à le toucher.
31	Je montre à mon enfant la place des pièces lorsqu'il fait des puzzles ou des jeux d'encastrement.
32	J'accepte que mon enfant soit hors de mon regard si je sais qu'il n'y a pas de danger potentiel.
33	Je pratique des activités physiques avec mon enfant (ex.: se lancer une balle, glissade, etc.).
34	Lorsque mon enfant est surexcité ou agressif alors que nous jouons ensemble, j'indique une pause puis nous poursuivons le jeu.
35	Lorsque mon enfant a de la difficulté à réussir ce qu'il entreprend (avec des adultes, des amis ou des objets), je l'invite à persévérer.
36	J'interdis à mon enfant de faire des activités risquées (ex.: monter les escaliers, grimper sur un meuble, glisser dans un toboggan, etc.).
37	Mon enfant obéit lorsque je lui interdis quelque chose.
38	Je laisse mon enfant choisir les jeux que nous faisons ensemble.
39	Je surprends mon enfant avec de nouveaux jeux.
40	Dans une situation de jeu avec mon enfant, je fixe des limites et j'interromps le jeu si ces limites sont dépassées.

41	Je fais pratiquer à mon enfant sa motricité (ex.: grimper, descendre un escalier, marcher en équilibre sur un petit muret, etc.).
42	Je laisse mon enfant patauger dans les flaques d'eau.
43	Lorsque mon enfant ne réussit pas une tâche, je l'invite à faire autre chose.
44	Lorsque mon enfant est surexcité ou agressif alors que nous jouons ensemble, je cesse le jeu pour éviter les blessures.
45	Je présente mon enfant aux adultes qu'il voit pour la première fois.
46	Si nécessaire, j'utilise la force physique envers mon enfant pour faire valoir mon autorité.
47	Lorsque mon enfant se fait enlever des jouets par un autre enfant de son âge, je l'invite à ne pas se laisser faire.
48	Je fais des jeux de « tiraillage », de lutte avec mon enfant.
49	J'interviens lorsqu'un conflit éclate entre mon enfant et un autre enfant de son âge même si aucun d'eux ne le sollicite.
50	Je félicite mon enfant quand il a terminé les jeux de puzzle ou d'encastrement.
51	Il m'arrive de surprendre mon enfant de façon amusante (ex.: employer des objets à des fonctions auxquelles ils ne sont pas destinés, utiliser une chaussure comme marionnette, faire rouler une voiture sur sa tête, etc.).
52	Je ne laisse pas mon enfant s'amuser avec des enfants plus vieux que lui.
53	Lorsque mon enfant grimpe dans les jeux au parc, je me tiens sous lui prêt à intervenir au cas où il tomberait.
54	Je fais des jeux compétitifs avec mon enfant (ex.: faire la course, etc.).
55	J'encourage mon enfant à développer plus d'habiletés que les autres enfants.

56	Mon enfant fait à sa tête lorsque je lui mets des limites.
57	Je fais des jeux physiques excitants avec mon enfant (ex. :« chatouillage »).
58	Je ne permets pas à mon enfant de s'amuser avec des enfants que je ne connais pas.
59	Lorsque mon enfant est menacé ou attaqué par un autre enfant de son âge, je l'invite à se défendre.
60	J'encourage mon enfant à aller vers ses petits camarades.
61	Lorsque mon enfant a de la difficulté à résoudre un problème avec des objets, je le résous devant lui.
62	J'invite mon enfant à explorer autour de lui lorsque nous allons à un nouvel endroit (ex.: se promener, toucher aux objets).
63	Je gronde mon enfant lorsqu'il ne fait pas d'effort.
64	Je lis des histoires à mon enfant sans les modifier.
65	J'invite mon enfant à montrer aux autres enfants et aux adultes ce qu'il sait faire (ex.: danser, faire une pirouette, etc.).
66	Lorsque je vais chez des amis avec mon enfant, je l'empêche d'explorer les lieux.
67	Lorsque mon enfant grimpe dans les jeux au parc, je me tiens à au moins un mètre de lui afin qu'il sache que j'ai confiance en lui.

Description des échelles de l'ISP (version courte)

Échelle enfant	
Items	Description
25	Mon enfant semble pleurer ou s'agiter plus souvent que la plupart des enfants.
26	En général, mon enfant se réveille de mauvaise humeur.
27	J'ai l'impression que mon enfant possède un caractère instable et qu'il se fâche facilement.
28	Mon enfant fait certaines choses qui me dérangent beaucoup.
29	Mon enfant réagit vivement lorsqu'il se produit quelque chose qu'il n'aime pas.
30	Mon enfant s'emporte facilement pour des petites choses.
31	L'horaire de sommeil ou de repas a été plus difficile à établir que je croyais.
32	J'en suis arrivé à croire que d'amener mon enfant à faire quelque chose ou à cesser de faire quelque chose est : 1. Beaucoup plus facile que je m'y attendais; 2. Un peu plus facile que je m'y attendais; 3. Aussi facile que je m'y attendais; 4. Un peu plus difficile que je m'y attendais; 5. Beaucoup plus difficile que je m'y attendais.
33	Réfléchissez bien et compter le nombre de choses qui vous dérangent dans ce que fait votre enfant. Ex : Flâner, refuser d'écouter, pleure, couper la parole, se battre, pleurnicher, etc. Veuillez choisir le numéro qui correspond à ce que vous avez calculé. 1. 1-3; 2. 4-5; 3. 6-7; 4. 8-9; 5. 10 ou plus.
34	Il y a certaines choses que mon enfant fait et qui me dérangent vraiment beaucoup.
35	Mon enfant est devenu plus problématique que je m'y attendais.
36	Mon enfant exige plus de moi que la plupart des enfants.
Échelle parent	
Items	Description
1	J'ai souvent l'impression que je ne peux pas très bien m'occuper des tâches quotidiennes.

2	J'ai conclu que je sacrifie la majeure partie de ma vie à répondre aux besoins de mes enfants, plus que ne n'aurais jamais cru.
3	Je me sens très coincé par mes responsabilités de parent.
4	Depuis que j'ai eu mon premier enfant, j'ai été dans l'impossibilité de faire des choses nouvelles et différentes.
5	Depuis la naissance de mon premier enfant, j'ai l'impression que ce n'est que très rarement que je peux faire les choses que j'aime.
6	Je suis mécontent du dernier vêtement que je me suis acheté.
7	Il y a un bon nombre de choses qui m'ennuient en ce qui concerne ma vie.
8	La naissance de mon enfant m'a causé plus de problèmes que j'avais prévu dans ma relation avec ma conjointe (ou amie).
9	Je me sens seul et sans amis.
10	Lorsque je vais à une soirée, habituellement je ne m'attends pas à avoir du plaisir.
11	Je ne suis plus autant intéressé aux gens comme j'avais l'habitude de l'être.
12	Je n'ai plus autant de plaisir qu'auparavant.
Échelle interaction père-enfant	
Items	Description
13	Mon enfant fait rarement des choses qui me font plaisir.
14	La plupart du temps, j'ai l'impression que mon enfant m'aime et qu'il veut être près de moi.
15	Mon enfant me sourit beaucoup moins que je m'y attendais.
16	Lorsque je fais quelque chose pour mon enfant, il me semble que mes efforts ne sont pas très appréciés.
17	Lorsque mon enfant joue, il ne rit pas souvent.
18	Mon enfant ne semble pas apprendre aussi rapidement que la plupart des autres enfants.
19	Mon enfant ne semble pas sourire autant que la plupart des autres enfants.
20	Mon enfant n'a pas autant de capacités que je m'y attendais.
21	Mon enfant s'habitue à de nouvelles choses difficilement et seulement après une longue période.

22	Je considère être : 1. un très bon parent; 2. un meilleur parent que la moyenne; 3. un aussi bon parent que la moyenne ; 4. une personne qui éprouve de la difficulté à être parent ; 5. pas très bon dans le rôle de parent.
23	Je m'attendais à avoir des rapports plus étroits et plus chaleureux avec mon enfant que ceux que j'ai présentement, et cela m'ennuie.
24	Quelquefois mon enfant fait des choses qui me dérangent juste pour être méchant.

ANNEXE C

Tableau des résultats

Tableau 5

Analyse descriptive des énoncés associés à chacune des échelles du QOM

Énoncés de l'échelle 1 : Contrôle	Moyenne	Écart-type	Alpha si item supprimé
Échelle globale (n=68)	2,43	0,57	0,79
13. Je punis mon enfant s'il brise quelque chose de précieux dans la maison.	2,7	1,5	0,76
15. Si mon enfant me désobéit, je le punis sévèrement.	2,1	1,1	0,77
19. Je ne permets pas à mon enfant de courir ou de faire du bruit dans la maison.	2,0	1,2	0,76
26. J'exprime de la colère lorsque mon enfant me désobéit.	2,8	1,1	0,77
36. J'interdis à mon enfant de faire des activités risquées (ex.: monter les escaliers, grimper sur un meuble, glisser dans un toboggan, etc.).	2,5	1,2	0,78
42. Je laisse mon enfant patauger dans les flaques d'eau.	3,9	1,6	0,78
46. Si nécessaire, j'utilise la force physique envers mon enfant pour faire valoir mon autorité.	1,6	0,8	0,77
47. Lorsque mon enfant se fait enlever des jouets par un autre enfant de son âge, je l'invite à ne pas se laisser faire.	2,3	1,4	0,78
49. J'interviens lorsqu'un conflit éclate entre mon enfant et un autre enfant de son âge même si aucun d'eux ne le sollicite.	3,2	1,2	0,78
52. Je ne laisse pas mon enfant s'amuser avec des enfants plus vieux que lui.	1,7	0,9	0,79
56. Mon enfant fait à sa tête lorsque je lui mets des limites.	2,9	1,0	0,77
58. Je ne permets pas à mon enfant de s'amuser avec des enfants que je ne connais pas.	2,1	1,3	0,77
59. Lorsque mon enfant est menacé ou attaqué par un autre enfant de son âge, je l'invite à se défendre.	2,8	1,6	0,77
63. Je gronde mon enfant lorsqu'il ne fait pas d'effort.	2,0	1,1	0,77

66. Lorsque je vais chez des amis avec mon enfant, je l'empêche d'explorer les lieux.	2,2	1,2	0,79
Énoncés de l'échelle 2 : Stimulation à la prise de risque	Moyenne	Écart-type	Alpha si item supprimé
Échelle globale (n=64)	3,90	0,91	0,76
11. J'encourage mon enfant lorsqu'il entreprend une activité risquée (ex.: grimper dans un jeu au parc, descendre les escaliers, etc.).	4,2	1,5	0,71
14. Quand je m'adresse à mon enfant, je l'appelle toujours par son prénom et non par d'autres mots (ex.: mon petit lapin, etc.).	3,9	1,4	0,73
23. Au parc, je tolère que mon enfant s'éloigne de moi durant son exploration tant que je le vois.	4,2	1,5	0,76
29. Lorsque mon enfant entreprend une activité risquée (ex.: descendre l'escalier, grimper dans un jeu au parc, etc.), je le laisse poursuivre et vois à sa sécurité en l'observant à distance.	3,3	1,7	0,72
34. Lorsque mon enfant est surexcité ou agressif alors que nous jouons ensemble, j'indique une pause puis nous poursuivons le jeu.	3,8	1,4	0,72
44. Lorsque mon enfant est surexcité ou agressif alors que nous jouons ensemble, je cesse le jeu pour éviter les blessures.	3,6	1,3	0,78
67. Lorsque mon enfant grimpe dans les jeux au parc, je me tiens à au moins un mètre de lui afin qu'il sache que j'ai confiance en lui.	4,0	1,4	0,72
Énoncés de l'échelle 3 : Persévérance	Moyenne	Écart-type	Alpha si item supprimé
Échelle globale (n=77)	4,05	0,71	0,70
22. Lorsque mon enfant a peur d'un adulte, je l'invite à s'en approcher ou à lui dire bonjour.	3,7	1,4	0,66
25. Lorsqu'un conflit éclate entre mon enfant et un autre enfant, je le laisse poursuivre et lui rappelle les règles de vie qui doivent être respectées le cas échéant (ex.: ne pas frapper).	4,6	1,3	0,73

30. Lorsque mon enfant a peur d'un objet ou d'un animal domestique, je l'invite à le toucher.	4,3	1,3	0,63
31. Je montre à mon enfant la place des pièces lorsqu'il fait des puzzles ou des jeux d'encastrement.	4,4	1,1	0,69
39. Je surprends mon enfant avec de nouveaux jeux.	3,7	1,1	0,67
54. Je fais des jeux compétitifs avec mon enfant (ex.: faire la course, etc.).	3,8	1,4	0,68
55. J'encourage mon enfant à développer plus d'habiletés que les autres enfants.	3,8	1,4	0,67
61. Lorsque mon enfant a de la difficulté à résoudre un problème avec des objets, je le résous devant lui.	4,1	1,1	0,67
65. J'invite mon enfant à montrer aux autres enfants et aux adultes ce qu'il sait faire (ex.: danser, faire une pirouette, etc.).	4,2	1,4	0,68
Énoncés de l'échelle 4 : Initiation au dépassement	Moyenne	Écart-type	Alpha si item supprimé
Échelle globale (n=72)	4,92	0,58	0,84
01. J'encourage mon enfant à s'exprimer devant des étrangers (ex. : dire son nom, dire bonjour ou au revoir).	3,8	1,4	0,83
03. Dans les contextes où il est peu familier (chez le médecin, chez de nouveaux amis), j'invite mon enfant à prendre des initiatives (dire bonjour, aller vers les autres enfants, etc.).	4,9	1,2	0,82
07. Lorsque mon enfant ne parvient pas à faire quelque chose de difficile, je lui dis que ce n'est pas grave et qu'il faut essayer de nouveau.	5,0	1,0	0,82
09. J'encourage mon enfant à être créatif (ex.: faire du dessin ou des bricolages sans modèle, inventer des jeux, etc.).	5,1	1,1	0,83
12. Si mon enfant se blesse alors que nous jouons ensemble, je vérifie qu'il n'a rien de sérieux puis nous continuons à jouer.	5,1	1,0	0,83
24. J'encourage mon enfant à relever des défis physiques (ex.: monter un escalier, glisser dans un toboggan, etc.).	5,1	1,0	0,83
27. J'encourage mon enfant à réussir des choses difficiles (ex.: casse-tête, bricolage).	5,1	0,9	0,82

33. Je pratique des activités physiques avec mon enfant (ex.: se lancer une balle, glissade, etc.).	4,8	1,2	0,83
35. Lorsque mon enfant a de la difficulté à réussir ce qu'il entreprend (avec des adultes, des amis ou des objets), je l'invite à persévérer.	4,8	1,0	0,82
38. Je laisse mon enfant choisir les jeux que nous faisons ensemble.	4,6	1,0	0,83
45. Je présente mon enfant aux adultes qu'il voit pour la première fois.	4,7	1,1	0,83
51. Il m'arrive de surprendre mon enfant de façon amusante (ex.: employer des objets à des fonctions auxquelles ils ne sont pas destinés, utiliser une chaussure comme marionnette, faire rouler une voiture sur sa tête, etc.).	4,5	1,3	0,83
57. Je fais des jeux physiques excitants avec mon enfant (ex. : chatouillage).	5,1	1,0	0,82
60. J'encourage mon enfant à aller vers ses petits camarades.	5,1	0,9	0,82
62. J'invite mon enfant à explorer autour de lui lorsque nous allons à un nouvel endroit (ex.: se promener, toucher aux objets).	4,5	1,2	0,82